

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«Уральский государственный педагогический университет»  
Институт специального образования  
Кафедра теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями  
здоровья

**Научно-методические условия профессиональной подготовки будущих  
педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования**

Выпускная квалификационная работа  
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Профиль «Современные технологии инклюзивного образования для детей с  
различными формами дизонтогенеза»

Квалификационная работа  
допущена к защите  
Зав. кафедрой  
д.филол.н., профессор А.В. Кубасов

Исполнитель:  
Ткачук Татьяна Анатольевна,  
обучающийся СТИО-1601z группы  
заочного отделения

---

дата                      подпись

---

подпись

Научный руководитель:  
Чебыкин Евгений Васильевич,  
доцент, кандидат педагогических  
наук, доцент кафедры теории и  
методики обучения лиц с  
ограниченными возможностями  
здоровья

---

подпись

Екатеринбург 2018

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
1.1. Дошкольное инклюзивное образование: методологические, нормативно-правые и теоретические основы.....	9
1.2. Профессиональная подготовка и профессиональная готовность будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования.....	20
1.3. Анализ опыта и условий формирования профессиональной подготовки будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования.....	31
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО АПРОБАЦИИ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
2.1. Программа исследования.....	41
2.2. Анализ готовности педагогов и студентов к реализации инклюзивного дошкольного образования на констатирующем этапе исследования.....	45
2.3. Апробация научно-методических условий профессиональной подготовки будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования.....	60
2.4. Анализ эффективности научно-методических условий профессиональной подготовки будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования.....	71
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	78
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	81

## **ВВЕДЕНИЕ**

Инклюзивное образование выступает для отечественной системы образования определенной инновацией, следовательно, требует грамотного управления на всех этапах его моделирования и внедрения. Эффективность инклюзивного образования предполагает создание комплекса условий, среди которых основными выступают: готовность специалистов к реализации инклюзивного педагогического процесса, гуманистическая система воспитания, включающая формирование нравственно-психологического климата внутри коллектива; организация коррекционной помощи и психолого-педагогического сопровождения развития и социализации детей.

Анализ педагогического опыта свидетельствует о том, что педагогические практики испытывают значительные трудности в организации и осуществлении инклюзивного образования детей, следовательно, необходима пропедевтическая теоретическая и практическая подготовка будущего педагога, ориентирующегося в вопросах инклюзивного образования. Сложность решения данной проблемы обусловлена отсутствием в вузе профессиональной подготовки педагогов к инклюзивному образованию дошкольников как значимого компонента формирования их готовности к профессионально-педагогической деятельности с детьми дошкольного возраста.

Анализ научно-методической литературы позволяет нам сделать вывод о том, что проблема профессиональной подготовки будущих специалистов по инклюзивному образованию дошкольников пока еще не рассмотрена в полной мере. Имеются некоторые научные исследования (Е.Г. Самарцевой, И.В. Смирновой, О.С. Кузьминой) позволяющие нам учитывать выявленные результаты при разработке содержания профессиональной подготовки специалистов дошкольного инклюзивного образования.

Анализ форм организации, программных и методических материалов, предлагаемых разными вузами, свидетельствует, что не разработана профиограмма педагога инклюзивного образования, не определены оптимальные формы и сроки подготовки педагогов к новым условиям профессиональной деятельности, ее содержание, учебно-методические материалы и др. Подготовка педагогов для реализации инклюзивного образования в основном направлена на формирование знаний об особенностях детей с нарушениями развития и учета их в педагогическом процессе, в отсутствии практической подготовки к такой деятельности.

В 2013 году на первой региональной конференции «Инклюзивное образование. Опыт. Проблемы. Перспективы» общественными организациями «Особое детство», «Синяя птица», ВОИ, представителями родителей и работодателей был поставлен вопрос о необходимости профессиональной подготовки педагогов к инклюзивному образованию в Республике Коми на этапе получения профессии. Министерство образования, науки и молодежной политики Республики Коми поручило опорному вузу региона решить вопрос о профессиональной подготовке педагогов всех уровней образования к реализации инклюзии.

Анализ изменившихся требований, предъявляемых к профессиональной компетентности современного педагога дошкольного образования, позволил выявить ряд имеющихся противоречий:

- между социальным заказом на внедрение и реализацию инклюзивного дошкольного образования в отечественной педагогической практике и недостатком квалифицированных педагогических кадров для осуществления инклюзии;
- между требованиями к профессиональной готовности педагогов к практической деятельности в условиях инклюзии и недостаточным научным обоснованием содержания и технологии такой подготовки;

- между необходимостью реализации инклюзивной практики и подготовки будущих педагогов дошкольного образования к этому процессу и отсутствием программно-методических материалов, обеспечивающих развитие профессиональной компетентности педагогов в области инклюзии.

Выявленные противоречия определяют **проблему исследования**, которая предполагает ответ на следующий вопрос: каковы научно-методические условия профессиональной подготовки будущих педагогов к инклюзивному дошкольному образованию?

Поиск оптимальных путей решения поставленной проблемы обусловил тему исследования: *«Научно-методические условия профессиональной подготовки будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования»*.

**Объект исследования:** процесс профессиональной подготовки будущих педагогов дошкольного образования.

**Предмет исследования:** научно-методические условия профессиональной подготовки будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования.

**Цель исследования:** поиск, теоретическое обоснование и экспериментальная проверка научно-методических условий, способствующих профессиональной подготовки будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования.

**Гипотеза исследования** основана на предположении, что научно-методическими условиями профессиональной подготовки будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования являются:

- 1) метапредметное и практико-ориентированное построение процесса формирования готовности студентов к инклюзивному дошкольному образованию, предполагающее:
  - базовую теоретическую подготовку (в освоении дисциплин «Специальная педагогика и психология», «Технологии инклюзивного образования»);

– содержательное преобразование всех методических учебных дисциплин профессионального цикла (включение материала по инклюзивному образованию детей в соответствии с образовательными областями ФГОС ДО), обеспечивающее методическую подготовку;

– содержательное преобразование программ производственной (педагогической) практики в дошкольных образовательных организациях, предполагающее педагогическую деятельность в группах общеразвивающей, компенсирующей и комбинированной направленности, обеспечивающую практическую подготовку;

2) целенаправленная работа с профессорско-преподавательским составом, реализующим методические дисциплины профессионального цикла, по позиционированию идей и ценностей инклюзивного образования, формированию ценностно-смысловой основы инклюзивного мышления, овладению технологиями работы в инклюзивной среде;

3) обеспечение возможности проявления и развития социальной активности будущих педагогов в совместной проектной (научно-исследовательской) деятельности студентов, обучающихся по направлениям подготовки Педагогическое образование, Психолого-педагогическое образование и Специальное (дефектологическое) образование.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой определены **задачи исследования**:

1) проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме профессиональной подготовки будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования;

2) выявить особенности готовности педагогов и будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования;

3) апробировать научно-методические условия профессиональной подготовки будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования;

4) определить эффективность созданных научно-методических условий в процессе подготовки будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования.

Теоретико-методологической основой исследования являются труды, посвященные: проблеме профессиональной подготовки педагогов (Н.В. Кузьмина, И.Л. Лернер, В. А. Сластёнин, А. Л. Тряпицына); компетентностному подходу к профессиональной подготовке педагогов (А.Х. Бермус, В.А. Болотов, З.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, И. Д. Фрумин); исследованию содержания и технологии подготовки педагогов к коррекционно-педагогической деятельности (А.Д. Гонеев, Н.В. Ялпаева и др.); современным научным идеям в области специальной (коррекционной) педагогики (Н.М. Назарова, М.М. Семаго, Д.В. Шамсутдинова и др.); концепции интегрированного (инклюзивного) обучения детей с особыми образовательными потребностями и ограниченными возможностями здоровья (Н.Н. Малофеев, В.В. Коркунов, Л.М. Шипицина, Н.Д. Шматко); исследованиям моделирования инклюзивного образования (И.Е. Аверина, С.В. Алехина, Т.П. Дмитриева, М.М. Семаго, Н.Я. Семаго, М.Л. Семенович и др.).

Для решения поставленных задач использовалась совокупность методов: теоретические (анализ научных психологических, педагогических источников и диссертационных исследований по проблеме исследования, нормативных документов в области образования; сравнительно-сопоставительный анализ теорий и концепций, обобщение теоретических положений и эмпирических данных), эмпирические (педагогический эксперимент, качественный, количественный анализ экспериментальных данных, анкетирование, собеседование с разными категориями специалистов, тестирование, анализ процесса и продуктов деятельности студентов).

Опытно-экспериментальной базой исследования стали институт педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Сыктывкарский государственный

университет им. Питирима Сорокина», дошкольные образовательные организации Республики Коми (МАДОУ № 8, МАДОУ № 60, МАДОУ №61 и др.).

Теоретическая значимость исследования: определена сущность понятия «профессиональная готовность к инклюзивному дошкольному образованию», раскрыты уровневые характеристики сформированности этого качества у будущих педагогов дошкольного образования, выявлены научно-методические условия профессиональной подготовки будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования.

Практическая значимость исследования: предложенные учебно-методические разработки могут быть применены в процессе подготовки будущих педагогов в системе высшего и среднего профессионального образования, а также в инклюзивных дошкольных образовательных организациях. Апробация и внедрение результатов исследования представлены в приложении 12.

Структура выпускной квалификационной работы включает введение, 2 главы: глава, раскрывающая теоретические основы проблемы исследования и глава, в которой представлена опытно-экспериментальная работа, заключение, список источников и литературы, приложения.



# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

## **1.1. Дошкольное инклюзивное образование: методологические, нормативно-правые и теоретические основы**

Гуманистическая идея инклюзивного образования имеет свою историю развития. Интегрированный подход к развитию специального образования в России и ряде других стран, заключающийся в переносе элементов специального образования в систему общего образования, показал, что только незначительная группа детей с инвалидностью, с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) может быть полностью включена в среду общего образования. Основным ограничением интегрированного подхода стало отсутствие изменений в организации системы общего образования (в программах, методиках, стратегиях обучения). Отсутствие таких организационных изменений при интеграции явилось основным барьером в широкой реализации политики и практики включения детей с инвалидностью в среду общеобразовательных организаций. Переосмысление этого процесса привело к изменению концепции «особых образовательных потребностей» и появлению нового термина – «инклюзия». Понимание инклюзии как востребованного и необходимого ориентира перестройки и модернизации системы образования осуществлялась посредством принятия следующих международных документов: 1) «Всемирная декларация об образовании для всех» (Джомтьене, Таиланд, 5-9 марта 1990 года); 2) «Саламанская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц

с особыми образовательными потребностями» (Саламанка, Испания 1994 год); 3) «Дакарские рамки действий. Образование для всех: выполнение наших коллективных обязательств» (26-28 апреля 2000 г., Дакар); 4) «Всемирный доклад по мониторингу ОДВ» (2005 год); 5) «Конвенция о правах инвалидов» (2006 год).

Так складывалось понимание необходимых преобразований от общего видения инклюзии, провозглашения устранения проблемы исключения групп детей из образования и внутри образования, выделения основных аспектов инклюзивного образования (индивидуальные особенности, контексты, ресурсы, преподавание и обучение, результаты) до признания государствами, входящими в состав ООН прав инвалидов на образование и определения социального подхода к инвалидности. Произошла смена ориентиров образования при интегрированном подходе ребенок (воспитанник, обучающийся) имеющий особые образовательные потребности адаптировался к условиям среды общеобразовательной организации, а инклюзивный подход определяет, что именно среда образовательной организации должна быть адаптирована и доступна для каждого ребенка. В международных документах определены следующие принципы инклюзии в образовании [69]: ценность человека не зависит от его способностей и достижений; каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным; все люди нуждаются друг в друге; подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений; все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников; для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут; разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

В 2012 году Россия ратифицировала Конвенцию о правах инвалидов, выразив тем самым готовность исполнять взятые обязательства. Развитие инклюзивного образования в Российской Федерации отражено в следующих федеральных целевых программах и документах: «Развитие образования в

Российской Федерации до 2020 года»; «Национальная стратегия действий в интересах детей до 2017 года»; «Стратегия развития воспитания до 2025 года»; государственной программе «Доступная среда»; Федеральные государственные образовательные стандарты; Профессиональные стандарты педагогической деятельности; «Десятилетие детства».

Закон «Об образовании в Российской Федерации» определяет не только нормативно-правовые основы образования, но и основные ориентиры развития и изменения образовательной практики, содержания образовательных отношений, правовое поле всех участников образовательных отношений. Одним из нововведений является определение понятия «инклюзивное образование». Инклюзивное образование - обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [ст.2п.27]. Обучающийся с ограниченными возможностями здоровья - физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий [ст.2, п.16].

Закон «Об образовании в Российской Федерации» определяет и закрепляет механизмы инклюзивного образования такие как [75]:

- 1) специальные образовательные условия: для получения образования обучающимися с ОВЗ [ст.79, п. 3];
- 2) адаптированная образовательная программа - образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ОВЗ с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц.

При этом пункты 4, 5, 7 ст.79 Закона «Об образовании в Российской Федерации» определяют сохранение моделей специального образования

(отдельные организации, реализующие адаптированные образовательные программы, классы или группы в общеобразовательных организациях, совместное обучение).

Существующие модели специального образования позволяют родителям реализовать право выбора образовательной организации и образовательного маршрута ребенка с учетом его потребностей и возможностей.

Несмотря на то, что система инклюзивного образования находится на этапе своего становления как в нормативно-правовом, так и в методологическом и практическом аспектах, существуют фундаментальные исследования в специальном образовании по проблемам интеграции (Н.Н. Малофеев, Л.М. Шипицина, В.В. Коркунов, Н.Д. Шматко, Л.С. Волкова, Н.М. Назарова и др.).

Интеграция в образовании рассматривается как: процесс развития, результатом которого является достижение единства и целостности внутри системы, основанной на взаимозависимости отдельных специализированных элементов (В.В. Коркунов) [5 с.195]; когда дети со специальными нуждами и обычные дети обучаются в одном и том же классе, одними и теми же учителями и отдельно посещают лишь коррекционные занятия (Л.М. Шипицина) [53, с. 43]; организация в общеобразовательном учреждении оптимальных условий для каждого ребенка (Н.Н. Малофеев) [49, с.17].

Несомненно, в контексте интегрированного подхода есть отличительные особенности как в моделях (видах) интеграции (Л.М. Шипицина, Н.Д. Шматко, Н.М. Назарова), так и в типологии детей для интегрированного обучения (В.В. Коркунов), тем не менее исследования, представленные в трудах выдающихся ученых, не противоречат инклюзивной практике, более того позволяют осмысленно сознательно подойти к внедрению инклюзии.

В России есть научные разработки в области специальной психологии, не имеющие западных аналогов, которые логически связаны с процессами инклюзивного образования [70, с.23]. Среди ученых, чьи исследования заложили основы инклюзии, прежде всего, следует отметить Т.С. Зыкову, Т.Г. Зубареву, Т.Л. Лещинскую, М.Л. Любимова, А.Н. Коноплеву, Б.Д. Корсунскую, Н.Н. Малофеева, Н.М. Назарову, Т.В. Пелымскую, Н.Я. и М.М. Семаго, М.Л. Семенович, Л.М. Шипицыну, Е.А. Шкатову, Н.Д. Шматко, Т.В. Фуряеву и др. Разработанные на основе указанных исследований программы, при своевременной их реализации, предоставляют возможность детям с ОВЗ и детям с инвалидностью адаптироваться и социализироваться в общеобразовательной среде. Следовательно, при внедрении и развитии инклюзивного образования следует опираться на методологию и технологии, предложенные именно отечественными учеными-теоретиками и практиками.

Следует отметить, что при имеющихся научных исследованиях, наличии положительного опыта в области интегрированного и инклюзивного обучения, проблема внедрения инклюзии в российскую систему образования не теряет своей актуальности. Л.И. Плаксина отмечает, что многие из тех, кто является непосредственным участником инклюзивного образовательного процесса, отмечают, что он носит научно необоснованный, скоропалительный характер, разрушая систему специального образования, но не создавая альтернативных условий для успешной социальной адаптации и интеграции лиц с ОВЗ в социум [57, с.11].

В исследовании проблем инклюзивного образования и социальной реабилитации Е.И. Холостова и Н.Д. Дементьева определяют, что в теоретико-методологическом смысле каждое лицо имеет те или иные отклонения от среднестатистической нормы, и за счет этого именно и является самостоятельной, отличной от других личностью. Каждый индивид имеет те или иные особые нужды, к которым общество должно

приспосабливать свои внешние условия. Вся социальная жизнь организуется как непрерывный процесс компромиссов в организации функционирования между личностью и социумом, индивидом, группой и обществом. При этом уважение прав личности предусматривает в то же время признание прав общности [82, с. 49].

В.Р. Шмидт осуществил многоуровневый анализ проблем обучения детей с ОВЗ и способов их разрешения [90, с.55]: макроуровень – это уровень государственных общественно- политических, законодательных, социально-экономических учреждений; мезоуровень - массовая культура и идеология, социальные взаимоотношения, сложившиеся в той среде, к которой принадлежит исследуемое социальное явление; микроуровень рассматривается в двух аспектах: как степень принятия людьми того или иного социального феномена и их действия по отношению к нему.

Ученый отмечает, что «макроуровень связан с общими тенденциями существования проблемы, микроуровень отражает возможные особенности проявления проблемы в жизни конкретного человека» [90, с.61].

Применительно к инклюзивному образованию к макроуровневым проблемам можно отнести «инклюзивную политику» государства [13, с.15], характерными чертами которой являются:

- отсутствие федерального закона о специальном образовании, в котором бы четко определились правовые основы системы инклюзивного образования и ее экономической поддержки со стороны государства [55, с.30];
- делегирование полномочий в вопросах реализации инклюзивной политики с федерального уровня на региональный.

Результатом отсутствия единой государственной политики в области инклюзивного образования и введения нормативно-подушевого финансирования, при котором показатель НДФ на всех обучающихся определяется одинаково вне зависимости от наличия ОВЗ или инвалидности,

является «экономически непривлекательный» для общеобразовательных учреждений имидж инклюзивного образования [55, с.30].

Следующий уровень проблем (мезоуровень) - инклюзивная практика — это условия реализации инклюзивного образования непосредственно в образовательных организациях [13, с.15]. На этом уровне можно выделить следующие проблемы: наличие социальной нетерпимости к людям с ОВЗ; отсутствие материально-технических возможностей для организации «безбарьерной среды» (осуществление бытовых нужд, свобода передвижения, социальная активность ребенка); недостаточная готовность педагогов к инклюзивному образовательному процессу; регламентирование (стандартизация) образовательных результатов без учета индивидуальных особенностей и потребностей обучающихся; регулирующие нормы и правила в работе муниципальных образовательных организаций, ограничивающие возможности их перехода к инклюзивной практике.

Микроуровень для «включенного» образования – это уровень «инклюзивной культуры» [13, с.15].

Corbet J. [94], Mariga, L., Neuville T. [97] в своих исследованиях отмечают важность формирования инклюзивной культуры образовательных организаций для успешного совместного обучения детей с разными образовательными потребностями. На этом уровне можно определить следующие проблемы: культурные стереотипы по отношению к детям с ОВЗ и к детям инвалидностью; формальный подход со стороны педагогов к реализации методов и технологий индивидуального подхода в обучении, нежелание (неумение) педагогов работать в разнородных средах; стереотипное негативное отношение педагогов к возможности совместного обучения детей без отклонений в развитии с «особыми» обучающимися; негативное отношение к детям с ОВЗ и детям с инвалидностью со стороны нормотипичных обучающихся и их родителей [16, с.16].

Таким образом, проблема внедрения инклюзивного образования, несомненно, является многоуровневой и многовекторной. Первоочередная задача в становлении инклюзивного образования - изменение идеологии - стереотипности взглядов общества на ОВЗ и инвалидность. Особое внимание нужно уделять работе с детьми, необходимо с раннего возраста формировать правильное представление о людях с инвалидностью, отсутствие боязни перед ними. Посещение инклюзивных дошкольных образовательных организаций позитивно сказывается на нормативно развивающихся детях, а не только на детях с ОВЗ и/или инвалидностью (В.Н. Бутенко, Ю.В. Грек, Г.В. Жигунова, А.Ю. Пасторова, В.В. Пенкина, Т.Н. Расторгуева и др.). Позитивный опыт заключается в появлении социальной сознательности, в понимании отсутствия значимой разницы между людьми, в совершенствовании самосознания, развитии личностных принципов, способствует формированию дружеских взаимоотношений [2, с.8].

Дошкольное образование – это первый уровень образования, на котором закладываются основы социальной личности и важнейший институт поддержки семьи. Современная дошкольная образовательная организация (далее – ДОО) – это пространство социального опыта ребенка. В условиях детского сообщества ребенок познает себя в сравнении с другими, присваивает способы общения и взаимодействия, адекватные различным ситуациям, преодолевает присущий ему эгоцентризм.

Дошкольный уровень образования является более благоприятным к включению в общеобразовательное учреждение даже детей с выраженным отставанием в развитии. В дошкольном возрасте, как отмечают Т.В. Александрова, Е.В. Клочкова, Е.Э. Романенкова и др., проще и быстрее формируется «ровное» отношение к разнообразию личностных проявлений других людей. Дети гораздо быстрее взрослых перестают выделять и отмечать отличия между людьми, дошкольный возраст в целом более толерантен и восприимчив к разнообразию, лишён стереотипов.



Следовательно, необходимо на пути внедрения инклюзивного образования преодолеть стереотип восприятия педагогами дошкольных образовательных организаций ребенка с ОВЗ и/или инвалидностью.

С.В. Алехина [2], Т.В. Кожекина [37], В.В. Хитрюк [79] и др. в своих публикациях отмечают, что недостаточная профессиональная готовность педагогов к работе с «особыми» детьми является основной проблемой внедрения инклюзии в образование на сегодняшний день и требует создания действенной системы, нацеленной на исследование и распространение успешного эмпирического опыта.

Современные исследователи (А.А. Гурина, Н.В Черепкова) отмечают, что в дошкольные образовательные организации посещает большое количество «нетипичных» детей. Эта категория детей «интегрирована» в среду типично развивающихся сверстников по следующим причинам:

- 1) дети, у которых ограничения возможностей здоровья не были своевременно выявлены;
- 2) дети, родители которых не признают или не осознают особенности развития своего ребенка;
- 3) дети с ОВЗ, не имеющие возможность посещать группу компенсирующей направленности по разным причинам (отдаленность детского сада, отсутствие мест в группах компенсирующей направленности, очередь) [27, с.183].

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее ФГОС ДО) (приказ Министерства образования и науки России от 17.10.2013 № 1155) [61] гарантирует обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья). Положения ФГОС ДО предназначены обеспечить возможность инклюзии

детей в ДОО и инклюзивного обучения. Для развития инклюзивного подхода в общем образовании необходимо обучение специалистов общепедагогическим технологиям индивидуализации обучения, технологиям поддержки и детского сотрудничества, вовлечения родителей в педагогический процесс. Необходимо развивать профессиональную мобильность и гибкость, способности следовать за ребенком, а, с другой стороны, соблюдать условия образовательного процесса, видеть потенциал ребёнка, выставлять адекватные требования к его достижениям. Из необходимости реализации прав детей на получение доступного качественного образования с учетом их индивидуальных особенностей возникает необходимость опереться на тот опыт интегративного образования, который к этому времени сложился, на специализированные учреждения, которые накопили опыт работы с детьми с особыми образовательными потребностями, поскольку здесь есть специалисты, созданы специальные условия и методики, учитывающие индивидуальные особенности детей.

Современная система дошкольного образования располагает следующими вариантами реализации инклюзивного образования: группы компенсирующей направленности; группы комбинированной направленности; группы кратковременного пребывания; ДОО, в которых созданы службы: лекотека, службы ранней помощи, консультативный пункт, дополнительные образовательные услуги как форма социальной инклюзии.

Инклюзивное образование детей дошкольного возраста целенаправленный процесс обучения, воспитания и развития детей с особыми образовательными потребностями совместно с нормативно развивающимися детьми в рамках единого образовательного пространства в целях их интеллектуального, духовно-нравственного, творческого и физического развития, удовлетворения образовательных потребностей и интересов, в основу которого положены принципы, исключающие любую

дискриминацию, но создающие необходимые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности [70, с. 27].

Таким образом, анализ нормативно-правовой и психолого-педагогической литературы позволяет заключить что:

- этап становления инклюзивного образования в России требует решения проблемы на всех уровнях: инклюзивной политики, инклюзивной практики и инклюзивной культуры. Инклюзивное образование обеспечивает обучающимся с ОВЗ и/или инвалидностью равные с их здоровыми сверстниками возможности развития, необходимого для максимальной адаптации и полноценной интеграции в общество;
- инклюзивное дошкольное образование складывается как уровень образования, имеющий свои особенности и специфику работы с детьми с ОВЗ и/или инвалидностью;
- существующая нормативно-правовая база инклюзивного дошкольного образования требует совершенствования, при этом уже разработан и утвержден ряд документов [60; 61; 62] исключающих любую дискриминацию детей раннего и дошкольного возраста, и предполагающих создание необходимых условий для детей, имеющих особые образовательные потребности;
- инклюзивное дошкольное образование - это обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей с целью формирования общей культуры, развития физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств, формирования предпосылок учебной деятельности, сохранения и укрепления здоровья детей дошкольного возраста;
- подготовка будущих педагогов является одним из ключевых факторов в развитии инклюзивного дошкольного образования.

## **1.2. Профессиональная подготовка и профессиональная готовность будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования**

В исследованиях проблем внедрения и развития инклюзивного образования таких авторов как С.В. Алехина [3], Е.А. Воронич [17], Е.В. Губина [26], Т.Ю. Зимнухова [32], Т.В. Кожекина [37], О.В. Покрина [58], Н.А. Пронина [64], В.В. Хитрюк [80], М.Н. Хомутова [83] и др. отмечается, что одним из ключевых факторов, препятствующих инклюзии, является неготовность к ее реализации практикующих педагогов и отсутствие системы профессиональной подготовки студентов, осваивающих основные профессиональные образовательные программы высшего образования.

Профессиональная подготовка педагога – формирование педагогической направленности и системы педагогических знаний, умений и навыков, приобретение опыта в решении типовых профессионально-педагогических задач [31, с.27]. А.И. Пискунов в содержание профессиональной подготовки включает ядерную (инвариант) и вариативную части, образующие целостную совокупность. Инвариантную часть составляют: фундаментальные философские, психолого-педагогические и методические научные знания; технологические знания в области организации форм и видов учебной и внеаудиторной деятельности; профессионально-педагогические умения. Вариативная часть учитывает особенности профиля научной подготовки студента, его личные склонности [56, с.36].

Профессиональная подготовка - система организационных условий, обеспечивающая освоение содержания основной профессиональной образовательной программы соответствующего направления и профиля подготовки, с целью формирования у обучающегося профессиональной направленности, общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций.

В научной литературе понятие «профессиональная готовность педагога» рассматривается различными исследователями с позиций общего подхода к пониманию содержания и выделения структурных компонентов. Профессиональная готовность определяется как:

- личностный смысл педагогической деятельности, который связан с общей направленностью личности и как интегративное свойство личности, включающее мотивационно-ценностный, когнитивный, операциональный и эмоционально-волевой компоненты (В. А. Сластёнин) [70, с.130];
- сложная, динамическая система, включающая интеллектуальные, эмоциональные, мотивационные и волевые стороны психики (Г.М. Коджаспирова) [36, с.43];
- усвоение конкретных знаний, профессиональных действий и социальных отношений, а также в сформированность профессионально значимых качеств личности (А.Д. Гонеев, В.В. Сериков) [25, с.179];
- системная характеристика, включающая в себя положительное отношение к выбранному виду деятельности; черты характера, способности, темперамент, отвечающие требованиям профессии; мотивацию; знания, навыки, умения, характерные для профессии, профессионально-значимые особенности восприятия, внимания, мышления, эмоциональных и волевых процессов (И.А. Зимняя, О. С. Кузьмина) [43, с. 191];
- содержательно-деятельностный, мотивационный и личностно-психологический компоненты (Г.В. Ахметжанова) [10, с.14].

Профессиональная подготовка — это процесс и результат формирования готовности к определенной профессиональной деятельности.

Современное профессиональное образование в качестве цели и результата определяет формирование общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, совокупность которых в профессиональной деятельности определяется как компетентность. Категориальная база компетентностного подхода непосредственно связана с идеей целенаправленности и целезаданности образовательного процесса, при

котором компетенции задают высший, обобщённый уровень знаний, умений и опыта профессиональной деятельности, как результата готовности к педагогической деятельности. Следовательно, ключевой категорией, определяющей результат профессиональной подготовки, является профессиональная готовность к инклюзивному дошкольному образованию.

Профессиональная готовность педагогов к инклюзивному образованию в исследованиях рассматривается как:

- инклюзивная компетентность - способность осуществлять профессиональные функции в процессе инклюзивного обучения, учитывая разные образовательные потребности учащихся и обеспечивая включение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в среду общеобразовательного учреждения, создавая условия для его развития и саморазвития (И.Н. Хафизуллина) [78, с. 17];
- устойчивое интегративное качество личности, проявляющееся через положительное и осознанное отношение к этой деятельности и реализуемое на основе системы знаний и умений, необходимых для ее осуществления (О.В. Бонин) [12, с. 50];
- способность к самостоятельной ориентации в современной социокультурной ситуации на основе отчетливого представления о ценностных критериях выбора и понимание особенностей возрастного (инклюзивного) мировосприятия ребенка (А.П. Валицкая, В.А. Рабош) [15, с.20];
- персонифицированный и непрерывный процесс развития профессиональной компетентности педагогов, направленный на достижение гуманистических целей и становление педагогических ценностей, в результате которого у них (педагогов) формируется способность решать профессиональные задачи в области инклюзивного образования (О.С. Кузьмина) [43, с.192];
- комплекс компетенций, предопределяющих намерения и способность к эффективной профессионально-педагогической деятельности в условиях инклюзивного образовательного пространства (В.В. Хитрюк) [80, с.190];

- направленность сознания, активная предрасположенность и потребность педагога выполнять профессиональную деятельность по осуществлению полноценного обучения и воспитания ребенка в условиях инклюзивного образования [70, с. 32].

В структуре профессиональной готовности к инклюзивному образованию выделяют следующие компоненты:

- психологическую готовность (знание основ психологии и коррекционной педагогики; знание индивидуальных отличий детей; знание индивидуальных особенностей детей с различными нарушениями в развитии и др.) и профессиональную (эмоциональное принятие «особых» детей, готовность вовлекать их в учебный процесс на уроке и удовлетворенность собственной педагогической деятельностью) (С.В. Алехина);
- когнитивный, личностный и деятельностный компоненты (О.В. Бонин);
- мотивационно-ценностный, операционально-деятельностный и рефлексивно-оценочный (О.С. Кузьмина);
- личностно-смысловой, когнитивный и технологический компоненты (Е.Г. Самарцева).

Таким образом, анализ приведенных исследований позволяет констатировать, что в структуре профессиональной готовности педагога к инклюзивному образованию можно выделить мотивационно – личностный компонент, содержательный и деятельностный.

Мотивационно-личностный (личностно-смысловой (Е.Г. Самарцева), мотивационно-ценностный (О.С. Кузьмина)) компонент включает профессиональную (педагогическую) направленность, личностную и психологическую готовность.

Профессиональная направленность является обобщенной формой отношения человека к профессии, которая определяется как интерес к профессии и склонность заниматься ею. Направленность включает в себя представление о цели; мотивы, побуждающие к деятельности; эмоциональное отношение к деятельности; удовлетворенность ею (Н.В. Кузьмина) [42, с. 74].

Профессиональная направленность, как обобщенная форма отношения к профессии, складывается из частных, локальных оценок субъектом степени личностной значимости различных аспектов профессиональной деятельности, её содержания и условий осуществления.

Иерархическая структура педагогической направленности педагога может быть представлена следующим образом:

- 1) направленность на ребёнка, учет особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей (и других людей), связанная с заботой, интересом, любовью, содействием развитию его личности и максимальной самоактуализацией его индивидуальности;
- 2) направленность на себя, связанная с потребностью в самосовершенствовании и самореализации в профессиональной деятельности;
- 3) направленность на предметную сторону профессии педагога [74, с. 41].

Педагогическая направленность предполагает наличие установки на целенаправленное управление развитием ребёнка в инклюзивном образовательном процессе, осознание необходимости и значимости данного вида деятельности, желание и стремление осуществлять его.

Личностная готовность заключается в гуманной направленности личности, ориентированной на личностное развитие детей, в сформированности педагогической рефлексии и эмпатии, способности к общению с детьми на принципах сотрудничества и сотворчества, в высокой ответственности, творческой активности, готовности к самообразованию и самосовершенствованию.

Содержательный (когнитивный (О.В. Бонин, Е.Г. Самарцева) компонент готовности к педагогической деятельности составляет интеграция философских, методологических, общекультурных, психолого-педагогических, предметных и частнометодических знаний и умений, обеспечивающих организацию и реализацию инклюзивного дошкольного образования.



Деятельностный (операционально-деятельностный (О.С. Кузьмина), технологический (Е.Г. Самарцева)) компонент включает в себя умения, обеспечивающие эффективное осуществление педагогической деятельности.

Деятельностный компонент предполагает владение методами, методиками, технологиями, средствами достижения оптимальных результатов инклюзивного дошкольного образования: решение диагностических и коррекционно-развивающих задач в условиях инклюзивного образования; проектирование адаптированных основных образовательных программ и индивидуальных образовательных маршрутов; моделирование образовательной среды; вариативная организация детской деятельности с учетом потребностей и возможностей каждого ребенка, организация совместной деятельности детей, обеспечение субъектной позиции родителей воспитанников в образовательном процессе, умение работать в команде специалистов; соблюдение норм этикета, сохраняющие личное достоинство детей с ОВЗ и/или инвалидностью.

Н.А. Краснова отмечает, что педагогу инклюзивного образования необходимо владеть грамотной и выдержанной толерантной терминологией, культурой инклюзии. Особое значение приобретает умение педагога найти правильный способ выстраивания конструктивных взаимоотношений с родителями ребенка с инвалидностью, основанный на взаимном уважении, эмпатии, коммуникативной толерантности [41, с. 145].

Следовательно, деятельностный компонент профессиональной готовности педагога включает операционные и поведенческие характеристики инклюзивного процесса, способность на основе комплекса профессионально-практических умений адекватно целям осуществлять инклюзивное образование детей дошкольного возраста.

Таким образом, мы рассмотрели понятия «профессиональная подготовка» и «готовность педагога к инклюзивному образованию» как процесс и результат. В освоении основных профессиональных образовательных программ высшего образования готовность педагога к практической деятельности определяется двумя основными категориями «компетенция» и «компетентность». Набор

общекультурных, общепрофессиональных (далее ОПК) и профессиональных компетенций (далее ПК) определяет ФГОС ВО, в то время как качество овладения содержанием компетенций определяется как уровень компетентности.

Компетентность является комплексной интегративной характеристикой личности, которая включает в себя знания, умения и навыки. Знания, умения и навыки не рассматриваются в компетентности как классический базовый набор выпускника. Компетентность — это, прежде всего, умение актуализировать накопленные знания и умения в нужный момент и использовать их в процессе реализации своих профессиональных функций [74, с.17]. При этом показателями профессиональной компетентности являются:

- общая совокупность объективно необходимых знаний, умений, навыков;
- умение правильно распорядиться ими при исполнении своих функций;
- знание возможных последствий определённых действий;
- практический опыт;
- гибкость метода и критичность мышления;
- профессиональные позиции [74, с.19].

Подготовка педагогов дошкольного образования осуществляется в соответствии с ФГОС ВО по направлениям подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (профиль Дошкольное образование) и 44.03.02 Психолого-педагогическое образование (профиль Педагогика и психология дошкольного образования). Согласно пункту 5.5 ФГОС ВО по указанным направлениям при разработке программы бакалавриата все общекультурные и общепрофессиональные компетенции, а также профессиональные компетенции, отнесенные к тем видам профессиональной деятельности, на которые ориентирована программа бакалавриата, включаются в набор требуемых результатов освоения программы бакалавриата [63]. Анализ требуемых результатов освоения ОПОП позволяет констатировать, что профессиональная подготовка к работе с обучающимися с ОВЗ и / или инвалидностью представлена в ФГОС ВО по направлению 44.03.02 Психолого-

педагогическое образование только ОПК - 11, как готовность применять в профессиональной деятельности основные международные и отечественные документы о правах ребенка и правах инвалидов, а в ФГОС ВО по направлению 44.03.01 Педагогическое образование: ОПК – 2, как способность осуществлять обучение, воспитание и развитие с учетом социальных, возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей, в том числе особых образовательных потребностей обучающихся. Следовательно, в результатах освоения ОПОП ВО отсутствует готовность педагогов к инклюзивному дошкольному образованию. Между тем, как отмечалось в предыдущем параграфе, педагогу дошкольного образования предстоит работать по ФГОС ДО, в котором методологическую основу составляют идеи инклюзивного образования, кроме того, воспитателю в практической деятельности предстоит проектировать и реализовывать как общеобразовательные программы, так и адаптированные образовательные программы дошкольного образования.

В то же время работодатели при формировании кадровой политики и в управлении персоналом, при организации обучения и аттестации работников, заключении трудовых договоров, разработке должностных инструкций применяют профессиональный стандарт. Профессиональный стандарт "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)" [63] в трудовых функциях указывает: развивающая деятельность, педагогическая деятельность по реализации программ дошкольного образования, содержит перечень требований к знаниям, умениям и трудовым действиям педагога необходимых для адресной работы с различными контингентами учащихся: одаренные дети, социально уязвимые дети, дети, попавшие в трудные жизненные ситуации, дети-мигранты, дети-сироты, дети с особыми образовательными потребностями (аутисты, дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью и др.), дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с девиациями поведения, дети с зависимостью [63].

Согласно пункту 5.6. ФГОС ВО при разработке программы бакалавриата организация вправе дополнить набор компетенций выпускников с учетом направленности программы бакалавриата на конкретные области знания и (или) вид (виды) деятельности [63], тем не менее, в практике работы введение дополнительных компетенций сопрягается с рядом сложностей нормативного и методического плана, поэтому именно декомпозиция ОПК и ПК является основой проектирования содержания профессиональной подготовки к реализации инклюзивного дошкольного образования.

Структурно-функциональный анализ педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования позволяет установить ее компонентный состав [80, с. 448]: *диагностический* - предполагает владение педагогической диагностикой: умение отбирать методы диагностики адекватные возрастным и индивидуальным особенностям детей дошкольного возраста, владеть культурой педагогической диагностики, интерпретировать результаты диагностики для разработки индивидуальных образовательных программ на с учетом особенностей образовательных потребностей ребенка; *конструктивно-проектировочный* – отбор структурирование содержания ООП и АООП дошкольного образования, выбор методов, форм средств, технология организации образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития детей (образовательными областями), режимных моментов, определение условий организации взаимодействия и общения детей со сверстниками в разнородной среде; моделирование предметно-развивающей среды группы адекватной образовательным потребностям всех детей; *организаторский компонент* – организация согласованной деятельности по сопровождению ребенка с особыми образовательными потребностями в дошкольной образовательной организации, обеспечение позиции субъекта образовательных отношения родителям воспитанников; *коммуникативный* – соблюдение инклюзивной этики, принятие педагогом каждого ребенка, установлении педагогически целесообразных отношений педагога со всеми участниками инклюзивного образовательного пространства, социальными

институтами, общественными организациями; *рефлексивный компонент* – предполагает анализ эффективности своей профессиональной деятельности; *прогностический компонент* - прогнозирование образовательной перспективы детей с особыми образовательными потребностями и ее обеспечение условиями инклюзивного образования.

Представленные компоненты определяются содержанием решаемых практических задач. Готовность к инклюзивному дошкольному образованию основывается на комплексе комплекс академических (владение методологией и терминологией отдельной области знаний, понимание действующих в ней системных взаимосвязей, а также способность использовать их в решении практических задач), профессиональных (готовность и способность целесообразно действовать в соответствии с требованиями реальной педагогической ситуации) и социально-личностных (совокупность компетенций, относящихся к самому человеку как к личности, взаимодействию личности с другими людьми, группой и обществом) компетенций.

В заключении данного параграфа можно сформулировать следующие выводы:

1. Профессиональная подготовка - система организационных условий, обеспечивающая освоение содержания основной профессиональной образовательной программы соответствующего направления и профиля подготовки, с целью формирования у обучающегося профессиональной направленности, общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций.
2. Готовность педагога к инклюзивному дошкольному образованию – это интегративное профессионально – личностное качество, которое формируется в процессе освоения компетенций, предопределяющих намерения и способность к эффективной педагогической деятельности в условиях инклюзии, гарантирующей равный доступ к образованию для всех детей раннего и дошкольного возраста с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. Целью педагогической

деятельности выступает формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста.

3. Профессиональная компетентность педагога инклюзивного образования состоит из академических, профессиональных и социально-личностных компетенций, определяющих способность и готовность к успешной реализации функций профессионально-педагогической деятельности и достижения образовательных результатов с учетом потребностей всех субъектов инклюзивного образовательного пространства [80, с. 448].

Декомпозиция ОПК и ПК определяющая содержание профессиональной подготовки к реализации инклюзивного дошкольного образования, должна осуществляться на основе анализа компонентов профессиональной готовности будущих педагогов и структурно-функционального анализа педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования.

4. Существует необходимость специальной подготовки педагогов, которая позволит сформировать профессионально значимые ценностные ориентации личности педагога инклюзивного дошкольного образования и подготовить его к деятельности по формированию ценностных ориентации детей, как в содержательном, так и технологическом отношениях.

Результативность инклюзивного дошкольного образования во многом определяется профессиональной психолого-педагогической подготовкой педагогов, при этом содержание специальной подготовки будущих воспитателей ДОО не должно дублировать подготовку дефектологов.

Высшей ценностью педагога инклюзивного дошкольного образования является личность развивающегося ребёнка, что определяет гуманистический и личностно-ориентированный характер ценностных ориентации педагога, а также личность самого воспитателя как субъекта самоанализа и самосовершенствования.

### **1.3. Анализ опыта и условий формирования профессиональной подготовки будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования**

Модернизация высшего образования предполагает совершенствование процесса профессиональной подготовки будущих педагогов к реализации дошкольного инклюзивного образования. Поиск эффективных условий, технологий подготовки студентов к профессиональной деятельности по обеспечению дошкольного инклюзивного образования, несмотря на имеющиеся исследования, является актуальным.

Формирование готовности педагога включает: определение и отбор содержания профессионального образования, а также методологию и инструментарий (технологии, методы, формы) процесса его реализации.

Анализ содержания ОПОП и учебных планов профессиональной подготовки педагогов дошкольного образования по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование размещенных на официальных сайтах вузов показал, что в базовую часть ОПОП включается дисциплина со следующими вариантами названий «Специальная педагогика и психология», «Основы специальной педагогики и психологии», «Дефектология» и др. объемом которой составляет от 2 до 3 зачетных единиц. В некоторых вузах в вариативную часть ОПОП включены специальные курсы, такие как «Основы инклюзивного образования», «Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ», «Тьютор в дошкольном образовании» и др. объемом 2 зачетные единицы. Содержание специальных курсов чаще всего определяется изучением теоретических основ инклюзивного образования (философии, истории, нормативно-правовой базы, основных категорий), практические занятия предполагают подготовку сообщений (докладов), разработку проектов, режиссуру, решение профессиональных задач. Академический объем изучаемого материала составляет 36 аудиторных часов. Таким образом, подготовка педагогов к дошкольному инклюзивному образованию включает базовую дисциплину, раскрывающую теоретико-методологические основы

специального образования и реже специальные курсы вариативной части учебного плана, объем которых, предполагает формирование общей осведомленности в проблемах инклюзивного образования. Такая ситуация обусловлена перечнем компетенций, заданных в ФГОС ВО и подтверждает правомерность противоречия между потребностью дошкольных образовательных организаций в специалистах готовых к реализации инклюзивного образования и отсутствием образовательного результата, обеспечивающего формирование профессиональной компетентности будущих педагогов в области инклюзии.

Содержание профессиональной подготовки педагога, несомненно, должно базироваться на теоретико-методологическом фундаменте, но при этом быть максимально практико-ориентированным, теоретические знания должны стать средством решения актуальных для специалиста практических задач и действий. Отсутствие у студентов опыта применения теоретических знаний, умений как средства решения конкретных профессиональных задач приводит к снижению качества подготовки, неудовлетворенности собственной деятельностью, отсутствию стремлений к самосовершенствованию, саморазвитию и т.п. [70, с. 75]. Как следствие, выпускник, готов не к реальной педагогической деятельности в условиях инклюзии, а лишь к ее освоению. Следовательно, содержание подготовки будущих педагогов к реализации дошкольного инклюзивного образования необходимо определять с учетом структурных компонентов готовности к данному виду деятельности и проектировать в единстве теоретической подготовки (теоретические дисциплины базовой части учебного плана), методической (направленной на освоение практического (технологического) инструментария реализации образовательных областей ФГОС ДО) и практической подготовки (производственная практика в группах общеразвивающей, компенсирующей и комбинированной направленности).

При отборе инструментария и условий реализации содержания профессиональной подготовки педагогов к дошкольному инклюзивному образованию, необходимо учитывать социально-психологические



характеристики и особенности обучаемости и обученности современных студентов.

В исследовании Ю.А. Самарина определены противоречия, присущие студенческому возрасту не теряющие своей актуальности в настоящее время:

- 1) социально-психологическое - между расцветом интеллектуальных и физических сил студента и жестким лимитом времени, экономических возможностей для удовлетворения возросших потребностей;
- 2) между стремлением к самостоятельности в отборе знаний и довольно жесткими формами, и методами подготовки специалиста определенного профиля;
- 3) огромное количество информации, поступающее через различные каналы, расширяет знания студентов и вместе с тем обилие этой информации при отсутствии достаточного времени, а иногда и желания на ее мыслительную переработку может вести к известной поверхности в знаниях и мышления.

Аналитический обзор современных исследований позволяет определить следующие особенности студентов:

- социальная активность, постоянный поиск способов самореализации и самовыражения (С.А. Потапова [59], О.А. Рукавицина [68], Е. М. Харланова [77]);
- профессиональное самоопределение на этапе профессиональной подготовки (Н.Ю. Чижо [86], С.Н. Чистякова [87]);
- смена ментального кода - принципиальная нелинейность восприятия мира, которая подкрепляется информационными технологиями, но не однозначно детерминируется ими [98].

Социальная активность – социально-психологическая, ценностная, профессиональная установка субъекта, реализуемая в его деятельности [59, с.25].

Одной из социальных функций университета как образовательной организации является создание условий для развития социальной активности студента, реализации его возможностей, профессионального становления. В настоящее время студенты принимают активное участие в различных видах

социально значимой деятельности. В исследовании Е. М. Харлановой на основе статистического метода факторного анализа было выявлено, что большая часть студентов вовлечена в общественную деятельность (общественная, организаторская, волонтерская, добровольческая деятельность), далее следуют оздоровительная (спортивная деятельность) и художественно-творческая (художественная, творческая, культурно-досуговая, прикладная, реализация своего хобби), затем профессионально-продуктивная (профессиональная, проектная, трудовая, научно-исследовательская деятельность и др.) [77]. Автор отмечает, что полученные в исследовании данные, свидетельствуют о недостаточной реализации студентами потенциала образовательного процесса в развитии социальной активности и о необходимости педагогического влияния для его повышения. Следовательно, необходимо создавать условия, которые позволят будущим педагогам проявлять активность с одной стороны, в рамках реализации актуальных для них целей, с другой, в тех видах социально значимой деятельности, которая позволяет их реализовать, преимущественно в видах деятельности учебно-профессионального фактора. В учебно-профессиональной деятельности целесообразно обеспечить возможности проявления и развития социальной активности студентов с учетом специфики осваиваемой профессиональной деятельности.

Теоретический анализ исследований по проблеме профессионального самоопределения студентов позволяет заключить, что:

- у некоторой части обучающихся, отмечается низкий уровень профессиональной рефлексии, основу которой составляют знания о себе и получаемой специальности (когнитивный компонент ценностно-смысловой сферы личности в контексте профессионального самоопределения);
- наблюдается снижение интереса к профессии и самому обучению, их обесценивание (эмоциональный компонент);
- большинство студентов не имеют четких профессиональных планов, их профессиональное настоящее и будущее разбалансированы (поведенческая составляющая профессионального развития).

Перечисленные особенности определяются рядом причин (недостаточной профессиональной ориентацией на момент поступления в вуз, выбором предметов и результатами ЕГЭ, профессиональном самоопределении на этапе профессионального обучения), которые в совокупности могут привести к проявлению низкого уровня учебно-профессиональной мотивации и снижению успеваемости студентов, и, следовательно, препятствием для конструктивного решения проблемы профессионального самоопределения на этапе вузовского обучения.

По мнению Н. Ю. Чижо, в основе выявленных особенностей эмоциональной и поведенческой составляющих ценностно-смысловой сферы личности студентов в контексте профессионального самоопределения лежит обесценивание получаемой специальности. В связи с этим особую актуальность приобретает напрямую связанная с ценностно-смысловой сферой личности в контексте профессионального становления проблема повышения значимости обучения и получаемой профессии.

Т. В. Семеновских отмечает, что в последнее время в среде педагогов, психологов появилось устойчивое мнение о том, что современная молодежь не имеет свойства глубоко задумываться и воспринимает окружающий мир слишком поверхностно [76].

Особенности обученности и обучаемости современных студентов представлены в научных исследованиях в контексте глобальной информатизации, которая приводит к изменению в ментальном плане и проявляется в: не умении формулировать мысль понятную для окружающих и передавать основные ее положения в устной речи, структурировать информацию из различных источников и представлять в письменном виде [19, с.83]; устойчивой тенденции к фрагментарному представлению информации с доминантой на ее количестве, а не качестве [22]; конкретности мышления, фрагментарности (отсутствие целостного восприятия), ориентации на понятия меньшей степени общности, алогичности, лабильности [76]; отсутствии способности большинства современных студентов долго концентрироваться на информации, анализировать и синтезировать ее из различных учебных

дисциплин для решения профессиональных задач [91]; стремлении сначала действовать, а затем определять задачи деятельности; появлении «клипового мышления» как процесса отражения множества разнообразных свойств объектов, без учета связей между ними, характеризующийся фрагментарностью информационного потока, алогичностью, полной разнородностью поступающей информации, высокой скоростью переключения между фрагментами информации, отсутствием целостной картины восприятия окружающего мира [78]; способности к многозадачности, высокой скорости реакции, быстрой переключаемости.

Следовательно, в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов к дошкольному инклюзивному образованию необходимо учитывать перечисленные особенности при проектировании образовательного процесса. Необходимо пересмотреть содержательную составляющую учебного материала, технологии и условия его реализации с учетом индивидуально-психологических особенностей студентов.

В научных исследованиях доказана эффективность подготовки будущих педагогов к инклюзивному образованию следующими методами и технологиями: технология контекстного обучения в формировании инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки (И.Н. Хафизуллина) [78]; деловые и ролевые игры как методы контекстного обучения в формировании профессиональных ценностных ориентаций будущих педагогов, работающих с детьми с ОВЗ (Л.А. Андриевская) [7]; метапредметная компетентностно-контекстная технология, предполагающая содержательное преобразование учебных дисциплин (органичное включение материала, ориентированного на позиционирование ценностей и принципов инклюзивного образования, в содержание и структуру различных учебных дисциплин) (В.В. Хитрюк) [81]; модульная технология обучения (О.С. Кузьмина) [44], (Е.Г. Самарцева) [70]; технология проблемного обучения проблемные лекции, элементы учебного диалога, технологию проектирования, ситуативного обучения, игровые технологии (Н.А. Абрамова) [1]; кейс-технологии и тренинговые занятия по

результатам исследования С.А. Черкасовой формируют у студентов мотивацию к работе с обучающимися с ОВЗ и компетенцию к обновлению знаний по вопросам инклюзии [85].

Таким образом, перечисленные технологии позволяют учитывать социально-психологические особенности студентов и проектировать практико-ориентированный процесс профессиональной подготовки будущих педагогов к реализации дошкольного инклюзивного образования, результатом которой является готовность к решению конкретных профессиональных задач в условиях инклюзии.

Эффективность реализации содержания и применения педагогических технологий зависит от компетентности профессорско-преподавательского состава, реализующего ОПОП. Таким образом, возникает необходимость дополнительной целенаправленной работы с профессорско-преподавательским составом по позиционированию идей и ценностей инклюзивного образования, формированию ценностно-смысловой основы инклюзивного мышления, овладению технологиями работы в инклюзивной среде.

Для выявления научно-методических условий профессиональной подготовки будущих педагогов к реализации дошкольного инклюзивного образования обратимся к анализу понятия «условия», которое является общенаучным и определяется следующими положениями: условие — это совокупность причин, обстоятельств, каких-либо объектов; данная совокупность влияет на развитие, воспитание и обучение человека; влияние условий может ускорять или замедлять процессы развития, воспитания и обучения, а также воздействовать на их динамику и конечные результаты [84].

В педагогической науке проблема условий представлена в исследованиях Н.В. Ипполитовой [35], М.В. Зверевой [30], Б.В. Куприянова [45] др. научно-методические условия рассматривается учеными, как: совокупность целенаправленно сконструированных возможностей содержания, форм, методов целостного педагогического процесса (мер воздействия), способствующих успешному решению задач педагогического процесса; совокупность мер воздействия, отражающая рассматриваемые условия, лежит в

основе управления педагогической системой (образовательным процессом или его составляющими) в той или иной ситуации; указанные меры характеризуются взаимосвязанностью и взаимообусловленностью, обеспечивая в своем единстве эффективность решения поставленных образовательных задач; основной функцией является организация таких мер воздействия, которые обеспечивают целенаправленное, планируемое управление развитием целостного педагогического процесса, то есть управление процессуальным аспектом педагогической системы [48]; совокупность условий подбирается с учетом структуры реализуемого процесса.

Таким образом, научно-методические условия – это совокупность мер воздействия, которые являются основой целенаправленного, планируемого управления развитием целостного педагогического процесса и обеспечивают в своем единстве эффективность решения поставленных образовательных задач.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования позволил сформулировать его гипотезу: эффективными научно-методическими условиями профессиональной подготовки будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования являются:

1) метапредметное и практико-ориентированное построение процесса формирования готовности студентов к инклюзивному дошкольному образованию, предполагающее:

- базовую теоретическую подготовку (в освоении дисциплин «Специальная педагогика и психология», «Технологии инклюзивного образования»);
- содержательное преобразование всех методических учебных дисциплин профессионального цикла (включение материала по инклюзивному образованию детей в соответствии с образовательными областями ФГОС ДО), обеспечивающее методическую подготовку;
- содержательное преобразование программ производственной (педагогической) практики в дошкольных образовательных организациях, предполагающее педагогическую деятельность в группах общеразвивающей, компенсирующей и комбинированной направленности, обеспечивающую практическую подготовку;

- 2) целенаправленную работу с профессорско-преподавательским составом, реализующим методические дисциплины профессионального цикла, по позиционированию идей и ценностей инклюзивного образования, формированию ценностно-смысловой основы инклюзивного мышления, овладению технологиями работы в инклюзивной среде;
- 3) обеспечить возможности проявления и развития социальной активности будущих педагогов в совместной проектной (научно-исследовательской) деятельности студентов, обучающихся по направлениям подготовки Педагогическое образование, Психолого-педагогическое образование и Специальное (дефектологическое) образование.

### **Выводы по главе 1:**

Инклюзивное дошкольное образование - это обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей с целью формирования общей культуры, развития физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств, формирования предпосылок учебной деятельности, сохранения и укрепления здоровья детей дошкольного возраста.

Подготовка будущих педагогов является одним из ключевых факторов в развитии инклюзивного дошкольного образования. Профессиональная подготовка - система организационных условий, обеспечивающая освоение содержания основной профессиональной образовательной программы соответствующего направления и профиля подготовки, с целью формирования у обучающегося профессиональной направленности, общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций.

Декомпозиция ОПК и ПК, определяющая содержание профессиональной подготовки к реализации инклюзивного дошкольного образования, должна осуществляться на основе анализа компонентов профессиональной готовности будущих педагогов и структурно-функционального анализа педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования.

Научно-методические условия – это совокупность мер воздействия, которые являются основой целенаправленного, планируемого управления развитием целостного педагогического процесса и обеспечивают в своем единстве эффективность решения поставленных образовательных задач.

Научно-методическими условиями профессиональной подготовки будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования являются:

1) метапредметное и практико-ориентированное построение процесса формирования готовности студентов к инклюзивному дошкольному образованию, предполагающее:

- базовую теоретическую подготовку (в освоении дисциплин «Специальная педагогика и психология», «Технологии инклюзивного образования»);
- содержательное преобразование всех методических учебных дисциплин профессионального цикла (включение материала по инклюзивному образованию детей в соответствии с образовательными областями ФГОС ДО), обеспечивающее методическую подготовку;
- содержательное преобразование программ производственной (педагогической) практики в дошкольных образовательных организациях, предполагающее педагогическую деятельность в группах общеразвивающей, компенсирующей и комбинированной направленности, обеспечивающую практическую подготовку;

2) целенаправленную работу с профессорско-преподавательским составом, реализующим методические дисциплины профессионального цикла, по позиционированию идей и ценностей инклюзивного образования, формированию ценностно-смысловой основы инклюзивного мышления, овладению технологиями работы в инклюзивной среде;

3) обеспечить возможности проявления и развития социальной активности будущих педагогов в совместной проектной (научно-исследовательской) деятельности студентов, обучающихся по направлениям подготовки Педагогическое образование, Психолого-педагогическое образование и Специальное (дефектологическое) образование.



## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ АПРОБАЦИЯ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

### **2.1. Программа исследования**

Цель исследования: экспериментальная проверка эффективности научно-методических условий, способствующих профессиональной подготовке будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования.

Задачи исследования:

- 1) выявить уровень готовности педагогов и будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования;
- 2) апробировать метапредметное практико-ориентированное построение процесса формирования готовности студентов к инклюзивному дошкольному образованию;
- 3) определить эффективность научно-методических условий, способствующих профессиональной подготовке будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования.

Опытно-экспериментальной базой исследования стали следующие образовательные организации: институт педагогики и психологии федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина», дошкольные образовательные организации республики Коми.

В исследовании принимали участие педагоги дошкольных образовательных организаций Республики Коми, студенты очной и заочной форм обучения по направлению подготовки Психолого-педагогическое

образование, профиль Педагогика и психология дошкольного образования, по направлению подготовки Педагогическое образование, профиль Дошкольное образование.

Опытно-экспериментальная работа включала констатирующий, формирующий и контрольный этапы исследования.

#### 1. Констатирующий этап исследования.

Цель констатирующего этапа исследования: выявить уровень готовности педагогов и будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования.

Задачи констатирующего этапа исследования:

- 1) выявить уровень готовности педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования;
- 2) выявить уровень мотивационно-личностной готовности студентов к реализации инклюзивного дошкольного образования;
- 3) выявить уровень информационной (содержательной) готовности студентов к реализации инклюзивного дошкольного образования;
- 4) выявить уровень технологической (деятельностной) и рефлексивной готовности студентов к реализации инклюзивного дошкольного образования;
- 5) осуществить сравнительный анализ эффективности процесса профессиональной подготовки будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования в вариативных изменениях учебных планов.

В констатирующем этапе исследования приняли участие 236 респондентов из них: 179 студентов (71 очной формы обучения, 108 заочной формы обучения и 60 педагогов дошкольных образовательных организаций Республики Коми.

В качестве диагностического метода реализации первой задачи констатирующего этапа исследования применялось анкетирование, которое включало следующие параметры: осведомленность педагогов в основных категориях и теоретических позициях инклюзивного образования; наличие профессиональных умений и личностных качеств педагога инклюзивного

образования (включая вопросы профессиональной рефлексии); наличие условий для реализации инклюзивного образования, а также опросник «Самоанализ затруднений в деятельности педагога» (Л.Н. Горбунова, И.П. Цвелюх) (приложение 1).

Для реализации остальных задач констатирующего этапа исследования мы применяли комплексную диагностику (таблица 1).

*Таблица 1*

***Диагностика готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования***

<b>Компонент готовности</b>	<b>Методы диагностики</b>
мотивационно-личностный	Методика изучения отношения будущих педагогов к ценностям инклюзивного образования (модифицированная методика В.В. Хитрюк), Самооценка профессионально-педагогической мотивации (автор Н.П. Фетискин);
информационный (содержательный)	тест-опросник «Готовность педагогов к инклюзивному образованию детей» (Е.Г. Самарцева), тест «Специальная педагогика и психология»
технологический (деятельностный) и рефлексивный	Методика оценки способности педагогов решать профессиональные задачи (модифицированная методика Кузьминой О.С.)

Описание методики диагностики представлено в приложении 2. Диагностика осуществлялась со студентами выпускных групп в 8 семестре.

**2. Формирующий этап исследования.**

Цель формирующего этапа: создать научно-методические условия формирования профессиональной готовности будущих педагогов к инклюзивному образованию детей дошкольного возраста.

Задачи формирующего этапа:

1) разработать и провести работу с профессорско-преподавательским составом, реализующим методические дисциплины профессионального цикла, по позиционированию идей и ценностей инклюзивного образования, формированию ценностно-смысловой основы инклюзивного мышления, овладению технологиями работы в инклюзивной среде;

- 2) содержательно преобразовать все методические учебные дисциплины профессионального цикла (включить материал по инклюзивному образованию детей в соответствии с образовательными областями ФГОС ДО), обеспечивающий методическую подготовку;
- 3) содержательно преобразовать программы производственной (педагогической) практики в дошкольных образовательных организациях, предполагающее педагогическую деятельность в группах общеразвивающей, компенсирующей и комбинированной направленности, обеспечивающую практическую подготовку;
- 4) обеспечить возможности проявления и развития социальной активности будущих педагогов в совместной проектной (научно-исследовательской) деятельности студентов, обучающихся по направлениям подготовки Педагогическое образование, Психолого-педагогическое образование и Специальное (дефектологическое) образование.

В формирующей части исследования принимали участие 59 студентов очной и заочной форм обучения (23 и 36 соответственно).

### 3. Контрольный этап исследования.

Цель: выявить эффективность научно-методических условий способствующих профессиональной подготовке будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования.

Таким образом, в исследовании приняли участие: 60 педагогов ДОО РК; 60 студентов (22 очная форма обучения, 38 заочная форма обучения), освоивших первый вариант ОПОП (в содержании программы освоена дисциплина «Специальная педагогика и психология» в объеме 2 зачетных единиц 3 семестр) – КГ -1; 57 студентов (20 очная форма обучения, 37 заочная форма обучения), освоивших второй вариант ОПОП (в содержании программы освоены дисциплины «Специальная педагогика и психология» в объеме 2 зачетных единиц 3 семестр и «Технологии инклюзивного образования» в объеме 2 зачетных единиц 4 семестр) – КГ -2; 59 студентов (23 очная форма обучения и 36 заочная форма обучения) – экспериментальная группа - ЭГ.

## **2.2. Анализ готовности педагогов и студентов к реализации инклюзивного дошкольного образования на констатирующем этапе исследования**

Практико-ориентированное проектирование содержания профессиональной подготовки будущих педагогов к реализации дошкольного инклюзивного образования должно осуществляться на основе анализа тех затруднений, которые испытывают педагоги ДОО в реальных условиях педагогической деятельности. С целью определения уровня готовности педагогов дошкольного образования к реализации задач профессиональной деятельности в условиях инклюзии было проведено исследование, в котором приняли участие 60 педагогов дошкольных образовательных организаций Республики Коми. Для достоверности полученных результатов в исследовании принимали участие педагоги различных возрастных групп (общеразвивающих, комбинированных, коррекционных), из разных муниципальных образований (город, поселки городского типа, села), с разным уровнем образования (среднее профессиональное, высшее профессиональное). В качестве диагностического метода применялось анкетирование и опросник «Самоанализ затруднений в деятельности педагога» (Л.Н. Горбунова, И.П. Цвелюх) (приложение 1). Анкетирование включало следующие параметры:

- осведомленность педагогов в основных категориях и теоретических позициях инклюзивного образования;
- наличие профессиональных умений и личностных качеств педагога инклюзивного образования (включая вопросы профессиональной рефлексии);
- наличие условий для реализации инклюзивного образования.

Анализ результатов анкетирования по первому блоку вопросов позволил констатировать, что все педагоги имеют представление об инклюзивном образовании из разных информационных источников (СМИ,

старшие воспитатели, ФГОС ДО, коллеги и др.). Понимают сущность понятия «инклюзивное образование», как: «направление модернизации системы образования» (32%), «инновационная педагогическая технология» (28%), «принцип организации дошкольного образования» (26%), свой ответ предложили 14% респондентов. Среди своих определений были «образование для всех», «когда нормальные дети и с недоразвитием ходят в одну группу», «требование ФГОС» и др.

Опыт работы в условиях инклюзивного образования имеется у 22% педагогов, при этом 42% педагогов отметили наличие опыта работы в группах комбинированной направленности. Следовательно, педагоги не соотносят модель инклюзивной группы с моделью группы комбинированной направленности.

Вопросы, определяющие уровень осведомленности педагогов в терминологии касающейся образования лиц с ОВЗ позволили выявить следующие результаты: 26% педагогов, считают, что могут самостоятельно определить наличие ограничений возможностей у ребенка и это относится к области их профессиональной компетентности, остальные респонденты отнесли это к деятельности психолого-медико-педагогической комиссии. 36% педагогов отметили наличие детей, нуждающихся в специальных образовательных условиях по заключению ПМПК, 76% педагогов отметили данный факт без соответствующего заключения.

Ответы на вопросы, определяющие профессиональные умения и личностные качества педагога инклюзивного образования позволяют констатировать следующее: наличие специального образования, постоянное повышение квалификации, стремление к самообразованию (36%); владение современными образовательными технологиями (24%). Среди профессионально-личностных качеств респонденты отметили умение адаптироваться 48%; толерантность 45 %; стрессоустойчивость 38%; доброта,

гуманизм 30%; коммуникативные навыки и умение работать в команде отзывчивость, готовность к оказанию помощи 24%.

Среди затруднений, которые возникают у педагогов были выделены следующие: недостаток практической подготовки, разработка индивидуальных образовательных маршрутов и адаптированных образовательных программ, недостаточная осведомленность о различных вариантах нозологий, работа с детьми с ОВЗ в отсутствии специальных педагогов (дефектологов, логопедов), разработка разноуровневой образовательной деятельности с детьми и др.

К условиям реализации инклюзивного образования по мнению педагогов относятся: наличие специалистов, материальное обеспечение (как дошкольной образовательной организации, так и стимулирование самих педагогов) и наличие готового методического обеспечения инклюзивного образования.

Результаты анкетирования, позволяют сделать вывод, что, в целом понимание педагогами сущности понятия инклюзивное образование адекватно современным научным представлениям. Тем не менее, полученные данные указывают на недостаточность традиционного подхода к подготовке педагогов к инклюзивному дошкольному образованию, который заключается в изучении только теоретических основ специальной педагогики и психологии. Теоретическая подготовка педагогов в отсутствии практического опыта работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья является недостаточной.

В результате анализа диагностических данных по опроснику «Самоанализ затруднений в деятельности педагога» (приложение 4) было определено, что высокую степень затруднений большинство педагогов определили по следующим аспектам педагогической деятельности:

- возможность научно-методического и учебно-методического сопровождения инклюзивной практики в Вашем учреждении (82%);
- подбор практических задач, позволяющих организовывать образовательную деятельность (в ходе режимных моментов и в различных видах детской

деятельности), самостоятельную деятельность детей в условиях инклюзивного образования (74%);

- организация образовательной деятельности в условиях инклюзии (в различных видах детской деятельности: игровой, коммуникативной, трудовой, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной, чтение) (70%);
- организация совместной коллективно распределенной деятельности детей в условиях инклюзии (62%);
- обеспечение детей необходимыми средствами обучения в соответствии с особенностями развития (53%).

Таким образом, организация образовательного процесса по всем направлениям развития ребенка в соответствии с ФГОС ДО и его методическое обеспечение в условиях инклюзивного образования являются наиболее затруднительными для педагогов – практиков. Результаты опросника соотносятся с результатами анкетирования, в котором педагоги также отмечали недостаток технологической и практической подготовки к реализации дошкольного инклюзивного образования.

Среднюю степень затруднений большинство педагогов определили по следующим аспектам педагогической деятельности:

- планирование воспитательной работы, направленной на развитие детского коллектива в условиях инклюзии (88%);
- комплексно-тематическое планирование в условиях инклюзивного образования (83 %);
- организация режимных моментов в условиях инклюзии (83%);
- определение содержания образования для каждого ребенка, находящегося в условиях инклюзии (67%).

Равнозначно (53%) педагоги определили среднюю степень затруднений в аспектах педагогической деятельности отражающих формирования интегративных качеств личности ребенка (аспекты 11, 12, 13, 14).



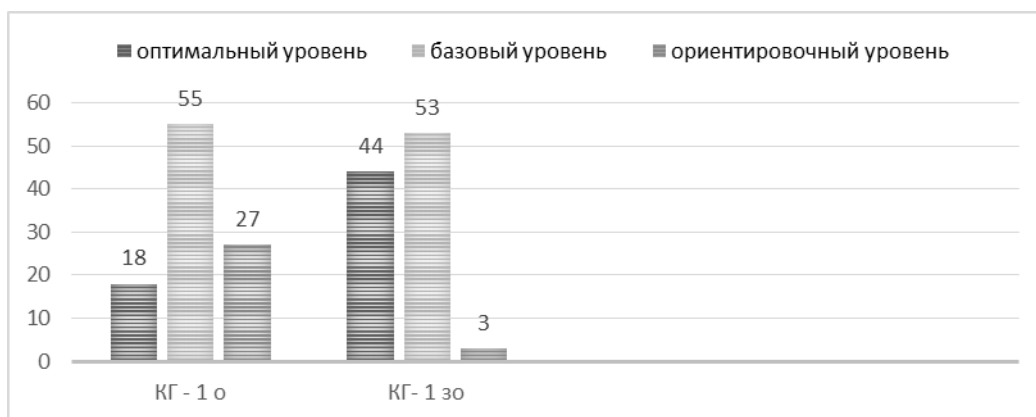
Не вызывают затруднений у педагогов такие аспекты педагогической деятельности как общение с коллегами (100%), общение с детьми (100%), в общение с администрацией (72 %), а вот в общении с родителями нет затруднений у 53% респондентов. При этом необходимо отметить, что формулировки данных аспектов педагогической деятельности не определяли условий инклюзивного образования. Большое количество респондентов отметили профессиональное владение диагностикой, так не вызывает затруднений анализ образовательной деятельности (97%) педагогов, осуществление контроля итоговых и промежуточных результатов освоения программы всеми детьми (70%), Оценка динамики развития (личностного, психического) детей (70%).

Анализ результатов диагностики готовности педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования позволяет заключить, что в процессе профессиональной подготовки, как превентивного уровня профилактики возможных затруднений в профессиональной деятельности необходимо особое внимание обратить на практическое освоение нормативно-правовых и организационных основ инклюзивного образования, организацию образовательной деятельности по всем направлениям развития детей в соответствии с ФГОС ДО с учетом потребностей и возможностей каждого ребенка (в ходе режимных моментов и в различных видах детской деятельности), самостоятельную деятельность детей в условиях инклюзивного образования, практическую (методическую и технологическую) подготовку.

Выявление уровня готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования осуществлялась со студентами выпускных групп в 8 семестре. При этом, студенты, обучающиеся по варианту плана -1, изучали только дисциплину «Специальная педагогика и психология» в 4 семестре в объеме 2 зачетных единиц (КГ-1о, КГ-1зо), студенты, обучающиеся по варианту плана – 2, изучали дисциплину «Специальная педагогика и психология» в 4 семестре в объеме 2 зачетных единиц и

дисциплину «Технологии инклюзивного образования» в 5 семестре в объеме 2 зачетных единиц ((КГ- 2 о, КГ-2 зо).

В результате исследования уровня мотивационно-личностной готовности к инклюзивному дошкольному образованию студентов групп КГ -1 о и КГ – 1 зо, было выявлено, что студенты очной формы обучения (КГ -1о) продемонстрировали: оптимальный уровень готовности –27%, базовый уровень – 55%, ориентировочный - 18%; студенты заочной формы обучения (КГ-1 зо) продемонстрировали: оптимальный уровень готовности – 44%, базовый уровень – 53%, ориентировочный - 3%. Результаты исследования по каждой методике представлены в приложении 4 (таблица 6), общий уровень мотивационной готовности - рисунок 1.

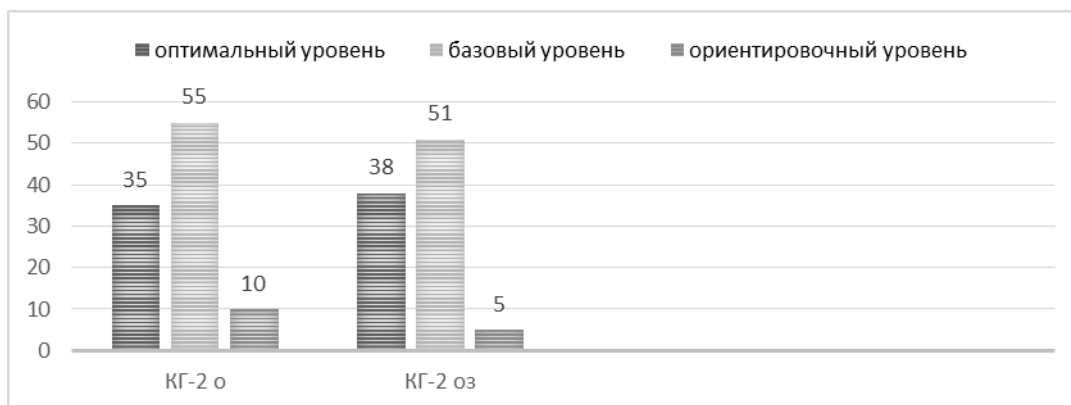


***Рис. 1. Уровень мотивационно-личностной готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования (вариант – 1)***

Качественная характеристика уровней мотивационно-личностной готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования представлена в приложении 3 (таблица 4). В результате анализа диагностических данных можно заключить, что большинство студентов не зависимо от формы обучения продемонстрировали базовый уровень мотивационно-личностной готовности к инклюзивному дошкольному образованию. Значительные отличия выявлены в оптимальном (27% очная форма обучения, 44 % заочная) и ориентировочном (18% очная форма обучения, 3% заочная) уровнях готовности, что позволяет сделать вывод, что у

студентов заочной формы обучения уровень мотивационно-личностной готовности к реализации инклюзивного дошкольного образования выше, возможно это связано с тем, что большая часть студентов заочников являются педагогами дошкольных образовательных организаций и имеет педагогический опыт работы, в том числе, и в условиях инклюзии.

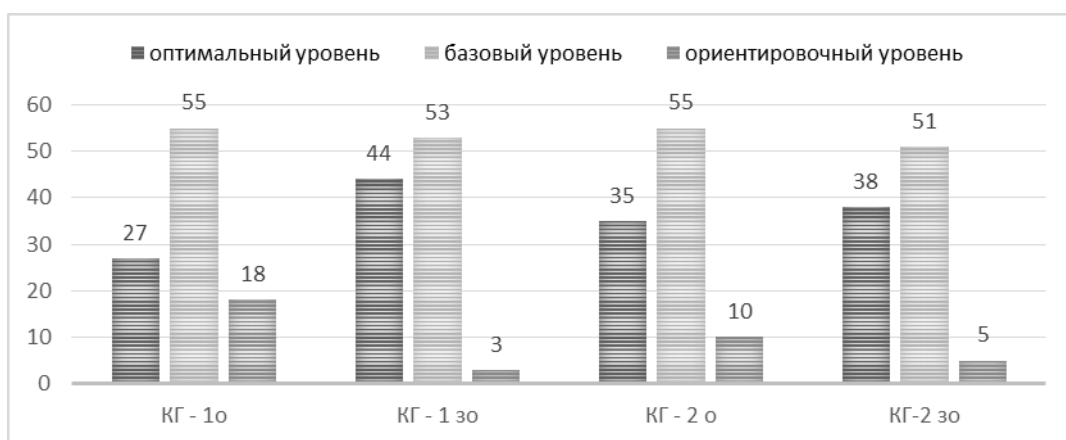
В результате исследования уровня мотивационно-личностной готовности к инклюзивному дошкольному образованию студентов групп КГ -2 о и КГ – 2 зо, было выявлено, что студенты очной формы обучения (КГ -2о) продемонстрировали: оптимальный уровень готовности –35%, базовый уровень – 55%, ориентировочный - 10%; студенты заочной формы обучения (КГ-2 зо) продемонстрировали: оптимальный уровень готовности – 38%, базовый уровень – 51%, ориентировочный - 5%. Результаты исследования по каждой методике представлены в приложении 4 (таблица 7), общий уровень мотивационной готовности представлен на рисунке 2.



**Рис. 2. Уровень мотивационно-личностной готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования (вариант – 2)**

Качественная характеристика уровней мотивационно-личностной готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования представлена в приложении 3 (таблица 5). В результате анализа диагностических данных можно заключить, что большинство студентов не зависимо от формы обучения продемонстрировали базовый уровень мотивационно-личностной готовности к инклюзивному дошкольному образованию. При этом значимых различий по уровням мотивационно-

личностной готовности к инклюзивному дошкольному образованию у студентов различных форм обучения, освоивших вариант 2 учебного плана, не выявлено. Сравнительный анализ результатов - рисунок 3.



***Рис. 3. Сравнительный анализ результатов уровней мотивационно-личностной готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования***

Сравнительный анализ диагностики мотивационно-личностной готовности будущих педагогов к инклюзивному дошкольному образованию позволяет заключить, что студенты очной формы обучения, освоившие вариант – 2 учебного плана (дополнительная учебная дисциплина «Технологии инклюзивного образования»), продемонстрировали более высокие результаты по оптимальному уровню готовности, в то время как студенты заочной формы обучения освоившие вариант – 2 учебного плана, продемонстрировали более низкие результаты по оптимальному и базовому уровням в сравнении с результатами студентов, освоивших вариант – 1 учебного плана. Обобщив результаты исследования мотивационно-личностной готовности будущих педагогов к инклюзивному дошкольному образованию можно заключить, что большинство студентов продемонстрировали базовый уровень, т.е. понимают, но принимают не все ценности инклюзивного образования. Демонстрируют в выборе суждений чаще нейтральное отношение к инклюзивному образованию. Проявляют неуверенность в успехе организации совместного обучения и воспитания детей с нормальным и нарушенным развитием. В целом проявляют

положительное отношение к детям с ОВЗ, но при этом выражают готовность работать не со всеми детьми. В самооценке профессиональной педагогической мотивации отмечают желание принимать участие в педагогической практике, но при этом неоднозначно оценивают необходимость теоретической и методической подготовки к работе с детьми дошкольного возраста.

Так же значительная часть студентов продемонстрировали оптимальный уровень готовности, при котором будущие педагоги понимают и принимают ценности инклюзивного дошкольного образования. Проявляют личную заинтересованность в решении задач инклюзивного образования. Демонстрируют в выборе суждений ценностное отношение к детям с ОВЗ (готовность принимать любого ребенка) и в целом к инклюзии. Мотивируют себя на выполнение определенных действий и достижение успеха в организации совместного обучения детей с нормальным развитием и с ОВЗ. В самооценке профессиональной педагогической мотивации отмечают желание принимать участие в педагогической практике, адекватно оценивают необходимость теоретической и методической подготовки к работе с детьми дошкольного возраста.

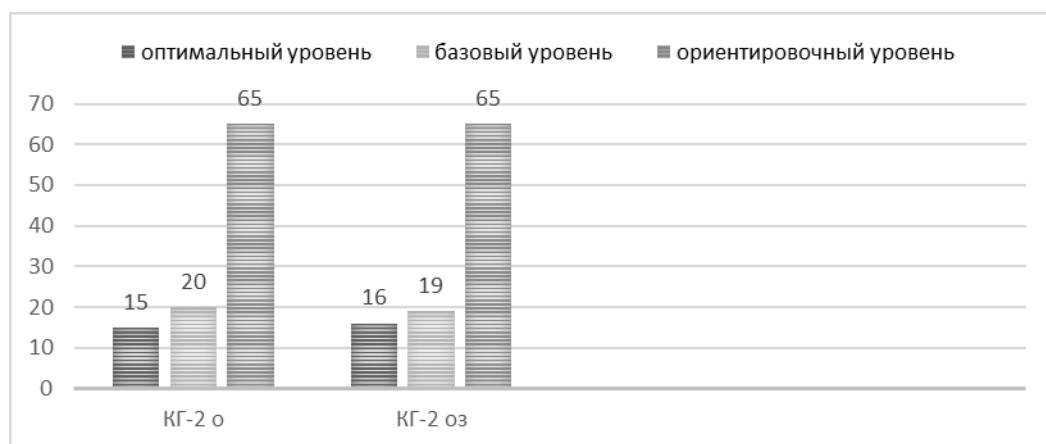
В результате исследования уровня информационной (содержательной) готовности к инклюзивному дошкольному образованию студентов групп КГ -1 о и КГ – 1 зо, было выявлено, что студенты очной формы обучения (КГ -1о) продемонстрировали: оптимальный уровень готовности –5%, базовый уровень – 27%, ориентировочный - 68%; студенты заочной формы обучения (КГ-1 зо) продемонстрировали: оптимальный уровень готовности – 11%, базовый уровень – 24%, ориентировочный - 66%. Результаты исследования по каждой методике представлены в приложении 4 (таблица 8), общий уровень информационной (содержательной) готовности рисунок 4.



**Рис.4. Уровень информационной (содержательной) готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования (вариант –1)**

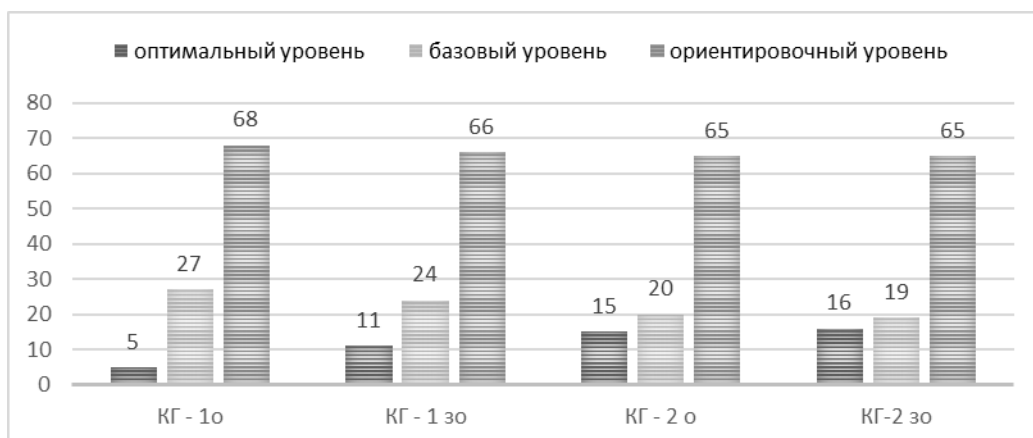
Качественная характеристика уровней мотивационно-личностной готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования представлена в приложении 3 (таблица 4). В результате анализа диагностических данных можно заключить, что большинство студентов не зависимо от формы обучения продемонстрировали ориентировочный (общей осведомленности) уровень информационной (содержательной) готовности к инклюзивному дошкольному образованию.

В результате исследования уровня информационной (содержательной) готовности к инклюзивному дошкольному образованию студентов групп КГ -2 о и КГ – 2 зо, было выявлено, что студенты очной формы обучения (КГ -2о) продемонстрировали: оптимальный уровень готовности –13%, базовый уровень – 20%, ориентировочный - 15%; студенты заочной формы обучения (КГ-2 зо) продемонстрировали: оптимальный уровень готовности – 16%, базовый уровень – 19%, ориентировочный - 65%. Результаты исследования по каждой методике представлены в приложении 4 (таблица 8), общий уровень информационной (содержательной) готовности - рисунок 5.



**Рис. 5. Уровень информационной (содержательной) готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования (вариант –2)**

В результате анализа диагностических данных можно заключить, что большинство студентов не зависимо от формы обучения продемонстрировали ориентировочный (общей осведомленности) уровень информационной (содержательной) готовности к инклюзивному дошкольному образованию. Сравнительный анализ результатов - рисунок 6.



**Рис. 6. Сравнительный анализ результатов уровней информационной (содержательной) готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования**

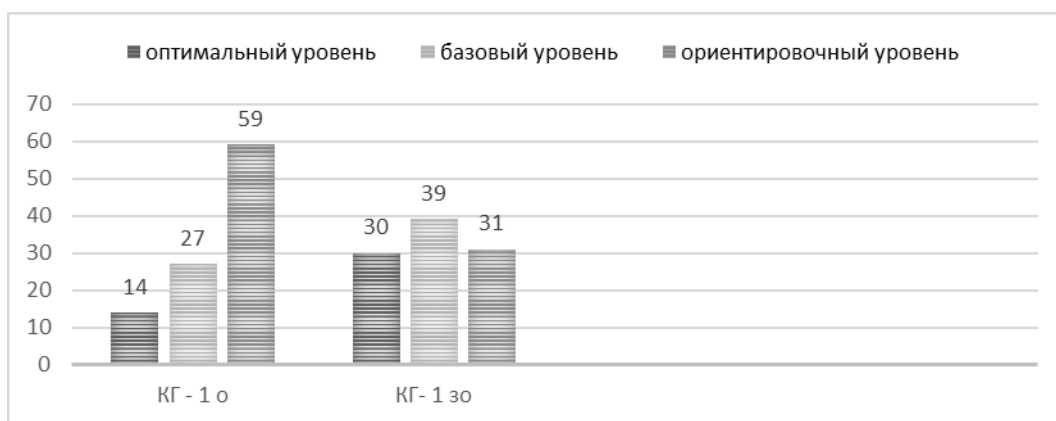
Сравнительный анализ диагностики информационному (содержательному) уровню готовности будущих педагогов к инклюзивному дошкольному образованию позволяет заключить, что студенты, освоившие вариант – 2 учебного плана (дополнительная учебная дисциплина «Технологии инклюзивного образования»), продемонстрировали более высокие результаты

по оптимальному уровню готовности. Обобщив результаты исследования информационной (содержательной) готовности будущих педагогов к инклюзивному дошкольному образованию можно заключить, что большинство студентов продемонстрировали ориентировочный уровень. Будущие педагоги имеют фрагментарные (ориентировочные) представления об инклюзивном образовании. Демонстрируют общую осведомленность в нормативно-правовых основах инклюзивного дошкольного образования. Категории специального и инклюзивного образования трактуют на уровне собственного понимания, не всегда верно характеризуют содержание понятий. Затрудняются в психолого-педагогической характеристике детей различных нозологических групп. Затрудняются в характеристике форм и способов организации инклюзивного дошкольного образования. Научные знания в области осуществления инклюзивного обучения, знания по проблемам организации коррекционно-педагогической помощи, осуществления разностороннего развития, воспитания и обучения лиц с различными недостатками в развитии в условиях инклюзивного обучения характеризуются фрагментарностью.

Результаты диагностики подтверждают необходимость преобразования содержания подготовки будущих педагогов к инклюзивному дошкольному образованию.

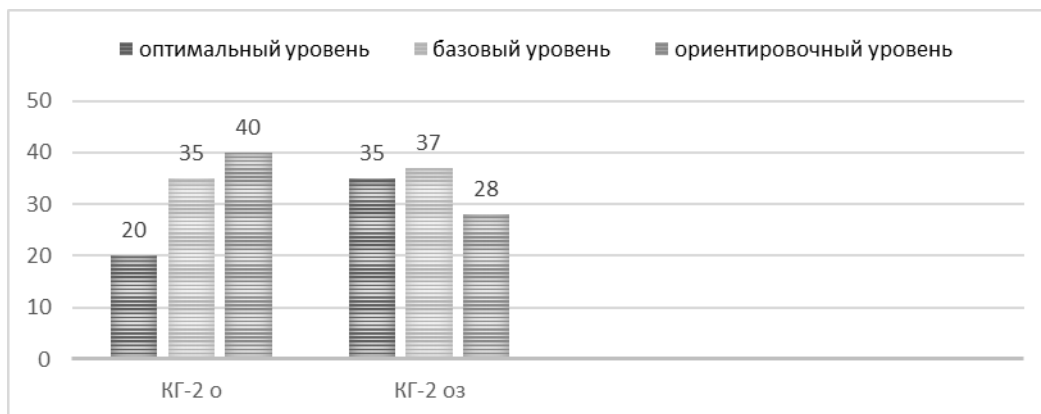
В результате исследования уровня технологической (деятельностной) готовности к инклюзивному дошкольному образованию студентов групп КГ -1 о и КГ – 1 зо, было выявлено, что студенты очной формы обучения (КГ -1о) продемонстрировали: оптимальный уровень готовности –14%, базовый уровень – 27%, ориентировочный - 59%; студенты заочной формы обучения (КГ-1 зо) продемонстрировали: оптимальный уровень готовности – 30%, базовый уровень – 25%, ориентировочный - 31%. Результаты исследования представлены в приложении 4 (таблица 10), общий уровень технологической (деятельностной) - рисунок 7.





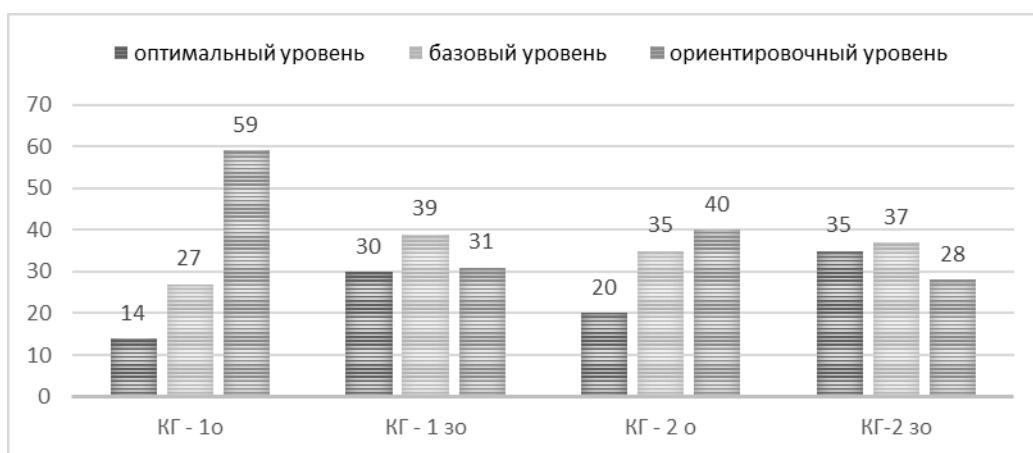
**Рис.7. Уровень технологической (деятельностной) готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования (вариант –1)**

В результате исследования уровня технологической (деятельностной) готовности к инклюзивному дошкольному образованию студентов групп КГ -2 о и КГ – 2 зо, было выявлено, что студенты очной формы обучения (КГ -2о) продемонстрировали: оптимальный уровень готовности – 20%, базовый уровень – 35%, ориентировочный - 40%; студенты заочной формы обучения (КГ-2 зо) продемонстрировали: оптимальный уровень готовности – 35%, базовый уровень – 39%, ориентировочный - 31%. Результаты исследования представлены в приложении 4 (таблица 11), общий уровень информационной (содержательной) готовности - рисунок 8.



**Рис. 8. Уровень информационной (содержательной) готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования (вариант –2)**

Качественная характеристика уровней технологической (деятельностной) готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования представлена в приложении 3 (таблица 4). Сравнительный анализ результатов - рисунок 9.



***Рис.9. Сравнительный анализ результатов уровней технологической (деятельностной) готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования***

Сравнительный анализ диагностики технологической (деятельностной) готовности будущих педагогов к инклюзивному дошкольному образованию позволяет заключить, что студенты, освоившие вариант – 2 учебного плана (дополнительная учебная дисциплина «Технологии инклюзивного образования»), продемонстрировали более высокие результаты по оптимальному и базовому уровням готовности. Возможно, результаты обоснованы включением технологий проектной деятельности и кейс-технологий в организацию практических занятий. Студенты заочной формы обучения продемонстрировали более высокие результаты решения педагогических задач в сравнении с результатами студентов очной формы обучения. Возможно, это обусловлено наличием педагогического опыта респондентов.

В результате решения профессиональных задач можно определить следующие затруднения респондентов: в основном проблемы возникают при проектировании ситуаций включения ребенка с ОВЗ в общеобразовательную среду и создании коррекционно-развивающей среды. Наиболее часто предлагаемыми вариантами организации совместной деятельности детей с нормальным и нарушенным развитием стали следующие:

- организация игровой деятельности детей (сюжетно-ролевой, подвижной, дидактической) с предоставлением роли ребенку с ОВЗ педагогом и осуществление контроля за игровой деятельностью детей;
- назначение детей группы помощниками (наставниками) ребенка с ОВЗ;
- организация работы в командах.

При таких вариантах организации совместной деятельности будущие педагоги недостаточно ориентированы на психологические особенности детей конкретной возрастной группы, а также особенности личностного развития детей, так как ставится под сомнение позиция ребенка с ОВЗ как опекаемого другими детьми.

В целом будущими педагогами были предложены однотипные способы, средства и ресурсы решения профессиональных задач, следовательно, респонденты затрудняются в анализе контекста ситуаций и проблем конкретных детей и детского коллектива в целом.

Среди вариантов разрешения конфликтных ситуаций большинство респондентов предпочли привлечь административные ресурсы, что позволяет предположить о наличии недостаточной сформированности у студентов умений адекватно оценивать ситуацию, сложившуюся в инклюзивной группе, осуществлять отбор эффективных способов организации взаимодействия субъектов инклюзивного дошкольного образования.

Наибольшие затруднения будущих педагогов вызвало проектирование индивидуального образовательного маршрута ребенка с ОВЗ и комплексное сопровождение образовательного маршрута командой специалистов. Было выявлено, что часть респондентов относят вопросы обучения, воспитания и социализации детей с ОВЗ к компетентности других специалистов (психологов, дефектологов, логопедов) при этом не до конца понимают свою роль в инклюзивном образовательном процессе.

Таким образом, анализ результатов констатирующего этапа исследования позволяет сделать следующие выводы:

1. В результате анализа диагностических данных можно констатировать, что наиболее высокие результаты готовности к реализации инклюзивного дошкольного образования получены по мотивационно-личностному компоненту, в то время как, наиболее низкие результаты – по информационному (содержательному) компоненту.

2. Сравнительный анализ диагностических данных респондентов, освоивших различные варианты учебных планов позволил заключить, что результаты профессиональной подготовки по мотивационно-личностному и информационному (содержательному) компонентам готовности не имеют значимых различий, тем не менее, студенты освоившие вариант – 2 учебного плана продемонстрировали более высокий уровень решения профессиональных задач. Следовательно, необходимо пересмотреть содержание подготовки будущих педагогов к инклюзивному дошкольному образованию и дополнить блок практической подготовки.

Таким образом, по результатам анализа диагностических данных в качестве контрольной группы исследования определены респонденты, освоившие вариант 2 учебного плана и продемонстрировавшие более высокие результаты по технологическому (деятельностному) компоненту готовности к реализации дошкольного инклюзивного образования.

### **2.3. Апробация научно-методических условий профессиональной подготовки будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования**

Цель формирующего этапа: создать научно-методические условия формирования профессиональной готовности будущих педагогов к инклюзивному образованию детей дошкольного возраста.

Задачи формирующего этапа:

1) разработать и провести работу с профессорско-преподавательским составом, реализующим методические дисциплины профессионального цикла, по позиционированию идей и ценностей инклюзивного образования, формированию ценностно-смысловой основы инклюзивного мышления, овладению технологиями работы в инклюзивной среде;

2) содержательно преобразовать все методические учебные дисциплины профессионального цикла (включить материал по инклюзивному образованию детей в соответствии с образовательными областями ФГОС ДО), обеспечивающий методическую подготовку;

3) содержательно преобразовать программы производственной (педагогической) практики в дошкольных образовательных организациях, предполагающее педагогическую деятельность в группах общеразвивающей, компенсирующей и комбинированной направленности, обеспечивающую практическую подготовку;

4) обеспечить возможности проявления и развития социальной активности будущих педагогов в совместной проектной (научно-исследовательской) деятельности студентов, обучающихся по направлениям подготовки Педагогическое образование, Психолого-педагогическое образование и Специальное (дефектологическое) образование.

Решение задач формирующего этапа исследования осуществлялось поэтапно. На организационном этапе осуществлялось проектирование ОПОП на основе модульно-компетентностного подхода, разработка и утверждение учебно-методического обеспечения профессиональной подготовки. Структура организационного этапа представлена на рисунке 10.



**Рис. 10. Структура организационного этапа формирующего эксперимента**

Отправной точкой проектирования учебного плана, как части ОПОП является четкое понимание результата его освоения. При определении результата необходимо согласовать компетенции ФГОС ВО, Профессиональный стандарт педагога и ФГОС ДО, а также требования работодателей, поскольку будущему педагогу предстоит реализовывать ООП или/и АООП ДО, которые образовательные организации разрабатывают самостоятельно. Проектирование вариативной части ОПОП осуществлялось на основе модульно компетентностного подхода. Структура и описание модулей представлены в приложении 5. В результате реализации первых четырех позиций схемы организационного этапа формирующей работы были

спроектированы следующие модули (далее ПМ): ПМ 1. Теоретико-методологические основы образовательной деятельности с детьми раннего и дошкольного возраста; ПМ 2. Педагогическая деятельность по художественно – эстетическому развитию детей раннего и дошкольного возраста; ПМ 3. Здоровьесберегающая деятельность педагога дошкольного образования; ПМ 4. Педагогическая деятельность по познавательнo-речевому развитию детей раннего и дошкольного возраста; ПМ 5. Педагогическая деятельность по поддержке позитивной социализации и развитию коммуникации детей раннего и дошкольного возраста; ПМ 6. Педагогическая деятельность по проектированию программ дошкольного образования.

Таким образом, ПМ как дидактическая единица ОПОП является результатом согласования видов деятельности профессионального стандарта педагога и направлений развития ребенка в соответствии с ФГОС ДО. В задачи каждого ПМ включена профессиональная подготовка к работе с детьми с ОВЗ. Методические дисциплины в составе ПМ определены в соответствии с направлением деятельности педагога (приложение 5). Для определения образовательных результатов по ПМ и каждой дисциплине проведена декомпозиция компетенций в соответствии с матрицей ОПОП. В исследовании представлена декомпозиция компетенций методических дисциплин каждого ПМ в аспекте подготовки будущих педагогов к реализации дошкольного инклюзивного образования (приложение 6).

В образовательные результаты по всем методическим дисциплинам были включены:

- организация различных видов деятельности детей (по направлению развития) с учетом разных образовательных возможностей детей;
- проектирование образовательных ситуаций и технологий обучения, развития и воспитания детей (в том числе ограниченных возможностей здоровья), обеспечивающие равные возможности для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства:

- обеспечение благоприятных условий для развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром.

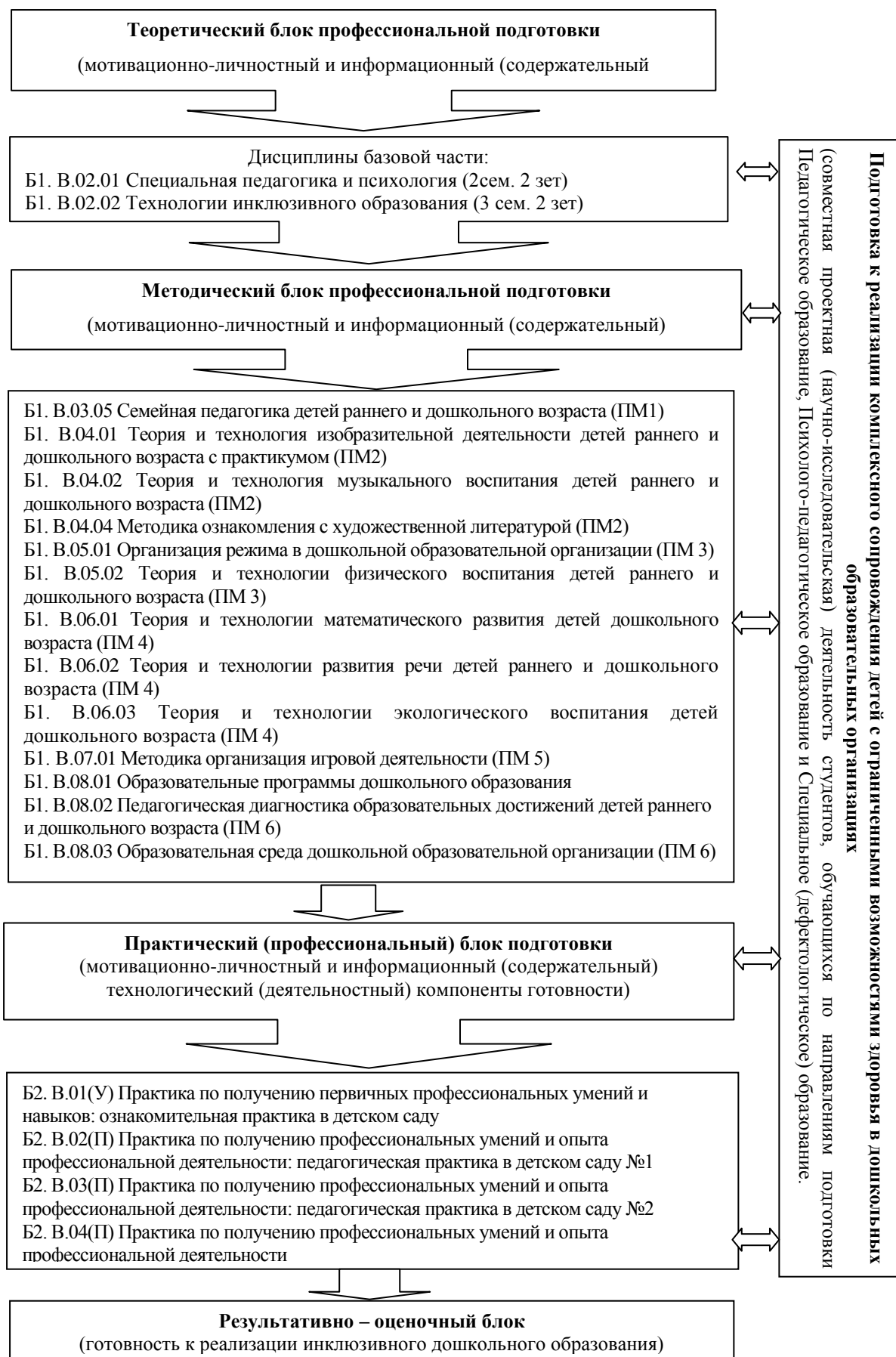
Кроме дисциплин методического цикла в образовательные результаты таких дисциплин как «Семейная педагогика детей раннего и дошкольного возраста» (ПМ 1), «Организация режима в ДОО» (ПМ 5), и дисциплин ПМ 6 («Образовательные программы дошкольного образования», «Педагогическая диагностика образовательных достижений детей раннего и дошкольного возраста», «Образовательная среда дошкольной образовательной организации») были включены знания, умения и способности, обеспечивающие готовность будущих педагогов к работе с детьми с разными образовательными возможностями в условиях инклюзивного дошкольного образования.

Следующий шаг организационного этапа формирующей работы - работа с профессорско-преподавательским составом (далее ППС), реализующим методические дисциплины профессионального цикла, по позиционированию идей и ценностей инклюзивного образования, формированию ценностно-смысловой основы инклюзивного мышления, овладению технологиями работы в инклюзивной среде. В институте непрерывного образования СГУ им. Питирима Сорокина были организованы курсы повышения квалификации по дополнительной профессиональной образовательной программе «Инклюзивное образование детей с ОВЗ в условиях реализации ФГОС» в объеме 36 часов в форме дистанционного обучения. Учебно-тематический план курсов представлен в приложении 7. В процессе освоения содержания дополнительной профессиональной образовательной программы преподаватели освоили: ценностно-смысловые и нормативно-правовые, теоретико-методологические и методические основы инклюзивного образования. Таким образом осуществлялась



общетеоретическая подготовка ППС. В план работы кафедры дошкольного образования включены научно-методические семинары, цель которых выработать единый подход к определению содержания и утвердить методический конструкт его реализации в темах учебных дисциплин, обеспечивающих профессиональную подготовку будущих педагогов дошкольного образования к реализации инклюзивного образования. План и содержание научно-методических семинаров представлен в приложении 8. Результатом данного этапа работы стало утверждение рабочих программ дисциплин и программ практик (приложение 9).

Содержательный этап формирующей работы можно представить следующим конструктом (рисунок 11).



**Рис. 11. Конструкт содержательного этапа формирующей работы**

Таким образом, конструкт содержательного этапа формирующей работы: представлен четырьмя блоками профессиональной подготовки (теоретическим, методическим, практическим и интегрированным блоком, включающим совместную проектную (научно-исследовательскую) деятельность обучающихся разных направлений подготовки; спроектирован в соответствии со структурными компонентами профессиональной готовности будущих педагогов к инклюзивному дошкольному образованию и с учетом превентивных мер по предупреждению затруднений в условиях реальной практической деятельности (на основе данных констатирующего этапа исследования); направлен на формирование профессиональной готовности будущих педагогов дошкольного образования в области организации совместного обучения, воспитания и развития детей с нормальным и нарушенным развитием.

Реализация содержания профессиональной подготовки студентов к инклюзивному дошкольному образованию в методическом блоке дисциплин в каждом ПМ осуществлялась как системный способ организации совместной деятельности обучающихся и преподавателей, позволяющий формировать мотивационно-личностную, информационную (содержательную) и технологическую (деятельностную) готовность будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования. Для реализации процесса профессиональной подготовки были отобраны такие технологии как: технология контекстного обучения (применение кейсов и решение профессиональных задач), технология развития критического мышления, элементы технологий проектного и проблемного обучения. Методический конструкт реализации тем методического блока дисциплин включал:

целеполагание и планирование педагогической деятельности в группах разной направленности;

разработку конструкторов образовательной деятельности в режимных моментах по направлениям развития ребенка в соответствии с ФГОС ДО с учетом разных образовательных возможностей детей;

разработку конструкторов организованной образовательной деятельности по направлениям развития ребенка в соответствии с ФГОС ДО с учетом разных образовательных возможностей детей;

работа с кейсами и решение профессиональных задач;

проектирование педагогических ситуаций, отражающих особенности педагогического взаимодействия субъектов образовательных отношений по направлениям развития ребенка в соответствии с ФГОС ДО в условиях инклюзии;

консультирование участников образовательных отношений по вопросам психолого-педагогического сопровождения и образования дошкольников с разными образовательными возможностями по направлениям развития ребенка в соответствии с ФГОС ДО.

Таким образом, в контекст содержания каждой дисциплины методического блока включались вышеперечисленные виды работы, что позволило отработать единый алгоритм работы по всем направлениям развития ребенка в соответствии с ФГОС ДО.

Одним из значимых условий организации эффективного инклюзивного образования является взаимодействие специалистов в комплексном сопровождении образовательной деятельности. Результаты констатирующего эксперимента позволили заключить, что значительная часть педагогов отметили наличие затруднений во взаимодействии со специалистами при решении образовательных задач в условиях инклюзии. Дети с ОВЗ нуждаются в комплексном сопровождении, которое строится на сотрудничестве: учителей– логопедов, дефектологов, педагогов – психологов, воспитателей с обязательным привлечением в образовательный процесс семей воспитанников. Качество и результативность комплексного

сопровождения зависит от согласованных действий специалистов, работающих с ребенком. Подготовка к сотрудничеству будущих специалистов в области образования является актуальной задачей профессионального образования и реализуется посредством организации следующих мероприятий:

«Фестиваль педагогического мастерства» - мероприятие ежегодно реализуется в рамках научно-исследовательской работы студентов, обучающихся по профилю «Педагогика и психология дошкольного образования». Будущие педагоги проводят мастер-классы по работе с детьми для студентов, обучающихся по профилям подготовки «Логопедия», «Дошкольная дефектология», «Психология образования».

Цель: сформировать представления у будущих учителей-логопедов, педагогов-психологов, дефектологов о профессиональной деятельности воспитателей, продемонстрировать современные технологии дошкольного образования.

Жюри фестиваля формируется из представителей работодателей, что позволяет объективно оценивать демонстрируемые мастер-классы и получить рекомендации от профессионального сообщества.

«Специальное и инклюзивное дошкольное образование» - ежегодная секция научно-практической конференции студентов, аспирантов и преподавателей, на которой студенты, обучающиеся по профилям подготовки «Логопедия», «Дошкольная дефектология», обучают практическим приемам работы с детьми с ОВЗ будущих педагогов дошкольного образования.

Цель: сформировать представления у будущих воспитателей о профессиональной деятельности учителей-логопедов, педагогов-психологов, дефектологов, продемонстрировать особенности работы с детьми с различными вариантами дизонтогенеза.

«Неделя психологии образования» - студенты, обучающиеся по профилю «Психология образования», проводят тренинги и консультации, демонстрируют особенности проведения психологической диагностики и психологического консультирования студентам обучающихся по профилям подготовки «Логопедия», «Дошкольная дефектология», «Педагогика и психология дошкольного образования».

Цель: формирование умений, обеспечивающих психологическую безопасность образовательной среды и взаимодействия и сотрудничества с различными участниками образовательных отношений.

Дискуссионная учебно-методическая площадка «Комплексное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольных образовательных организациях». В профессиональной дискуссии принимают участие студенты, обучающиеся по направлениям подготовки Специальное (дефектологическое) образование и Психолого-педагогическое образование, а также преподаватели кафедры общей и специальной педагогики и кафедры дошкольного образования, кафедры общей психологии и психологии развития.

Цель площадки: формировать опыт взаимодействия будущих воспитателей, учителей- логопедов и дефектологов в разработке стратегии комплексного сопровождения детей с ОВЗ в ДОО.

Дискуссионная учебно-методическая площадка становится итоговым мероприятием, которое позволяет актуализировать и обогатить опыт сотрудничества будущих специалистов в области дошкольного инклюзивного образования.

В рамках дискуссионной учебно-методической площадки организуется:

- *командная работа* (в одну команду включаются студенты, обучающиеся по различным направлениям и профилям подготовки, методом случайного выбора);

- *работа с кейсами* (направлена на разработку совместной деятельности будущих специалистов, так и четкое определение индивидуального вклада каждого). *решение профессиональных задач* (как правило, содержание профессиональных задач включает работу с родителями, это возможные варианты решения конфликтных ситуаций, различных требований к ребенку, тревожности и опасений со стороны участников образовательных отношений);

- *обсуждение актуальных вопросов дошкольного, специального и инклюзивного образования.*

Такая организация работы позволяет сформировать профессиональное студенческое сообщество и формирует готовность к сотрудничеству с различными участниками образовательных отношений в решении профессиональных задач в реальной педагогической деятельности.

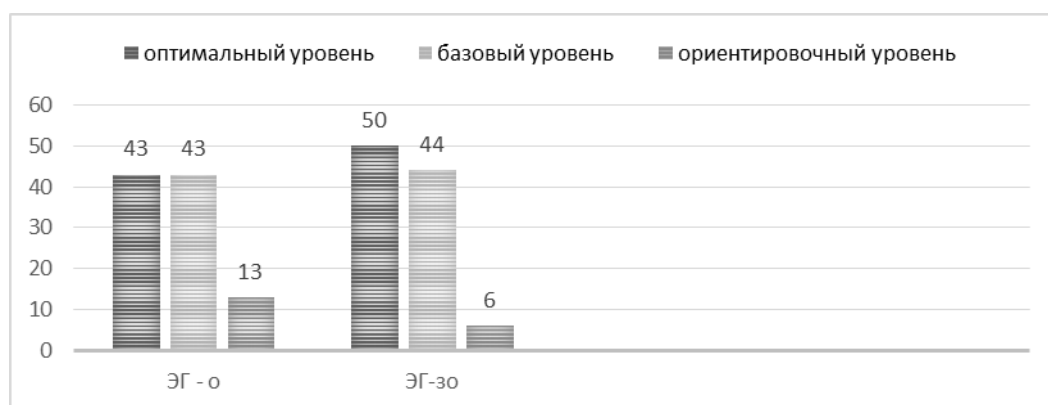
Подробное описание содержания мероприятий формирующего этапа исследования представлено в приложениях, а для оценки его эффективности был проведен контрольный эксперимент.

#### **2.4. Анализ эффективности научно-методических условий профессиональной подготовки будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования**

Цель контрольного этапа исследования - выявить эффективность научно-методических условий способствующих профессиональной подготовке будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования.

Задачи, содержание и методика контрольного этапа исследования соответствует задачам, содержанию и методике констатирующего этапа исследования.

Выявление уровня готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования осуществлялась со студентами выпускных групп в 8 семестре. В результате исследования уровня мотивационно-личностной готовности к инклюзивному дошкольному образованию студентов групп ЭГ - о и ЭГ - зо, было выявлено, что студенты очной формы обучения (ЭГ - о) продемонстрировали: оптимальный уровень готовности – 43% , базовый уровень – 43% , ориентировочный – 13% ; студенты заочной формы обучения (ЭГ-зо) продемонстрировали: оптимальный уровень готовности – 50% , базовый уровень – 44% , ориентировочный – 6%. Результаты исследования по каждой методике представлены в приложении 11 (таблица 13), общий уровень мотивационной готовности - рисунок 12.



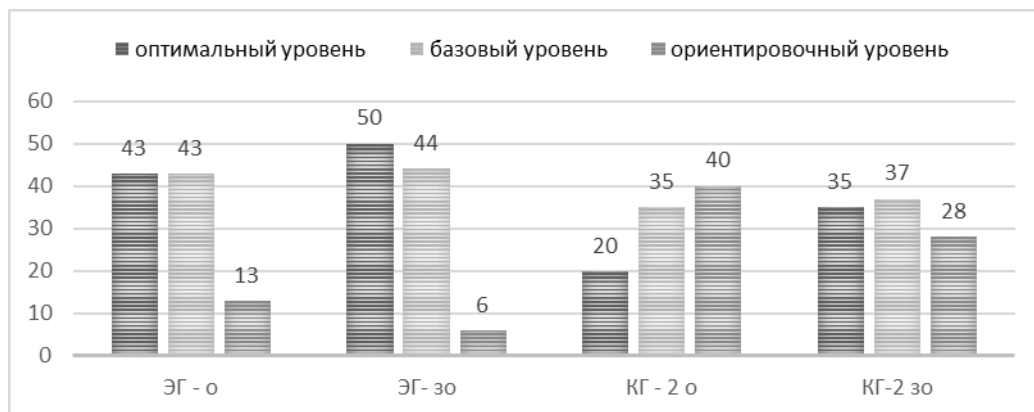
**Рис. 12. Уровень мотивационно-личностной готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования**

Качественная характеристика уровней мотивационно-личностной готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования представлена в приложении 3 (таблица 4). В результате анализа диагностических данных можно заключить, что большинство студентов не зависимо от формы обучения продемонстрировали оптимальный и базовый уровни мотивационно-личностной готовности к инклюзивному дошкольному образованию. Значительные отличия выявлены в оптимальном (43% очная форма обучения, 50% заочная) и ориентировочном (13% очная форма обучения, 6% заочная) уровнях готовности, что позволяет сделать вывод, что у студентов заочной формы обучения уровень мотивационно-личностной готовности к



реализации инклюзивного дошкольного образования выше, возможно это связано с тем, что большая часть студентов заочников являются педагогами дошкольных образовательных организаций и имеет педагогический опыт работы, в том числе, и в условиях инклюзии.

Сравнительный анализ результатов диагностики мотивационно-личностной готовности студентов к реализации инклюзивного дошкольного образования контрольной и экспериментальной групп - рисунок 13.



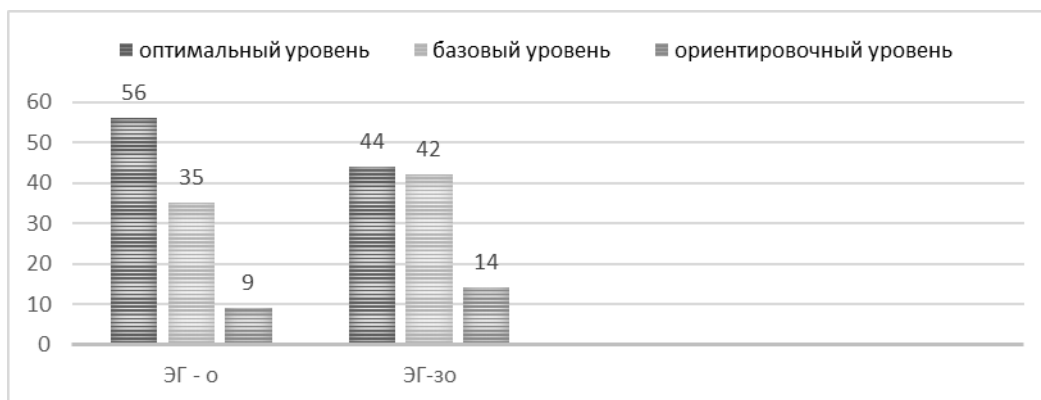
**Рис.13. Сравнительный анализ результатов уровней мотивационно-личностной готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования**

Сравнительный анализ результатов диагностики по мотивационно-личностной готовности будущих педагогов к инклюзивному дошкольному образованию позволяет заключить, что студенты очной и заочной форм обучения экспериментальной группы продемонстрировали более высокие результаты по оптимальному уровню готовности. Обобщив результаты исследования мотивационно-личностной готовности будущих педагогов к инклюзивному дошкольному образованию можно заключить, что большинство студентов экспериментальных групп продемонстрировали оптимальный и базовый уровень, т.е. 43% студентов очной формы обучения и 50% студентов заочной формы обучения понимают и принимают ценности инклюзивного образования. Проявляют личную заинтересованность в решении задач инклюзивного образования. Демонстрируют в выборе суждений ценностное отношение к детям с ОВЗ (готовность принимать любого ребенка) и в целом

к инклюзии. Мотивируют себя на выполнение определенных действий и достижение успеха в организации совместного обучения детей с нормальным развитием и с ОВЗ. В самооценке профессиональной педагогической мотивации отмечают желание принимать участие в педагогической практике, адекватно оценивают необходимость теоретической и методической подготовки к работе с детьми дошкольного возраста.

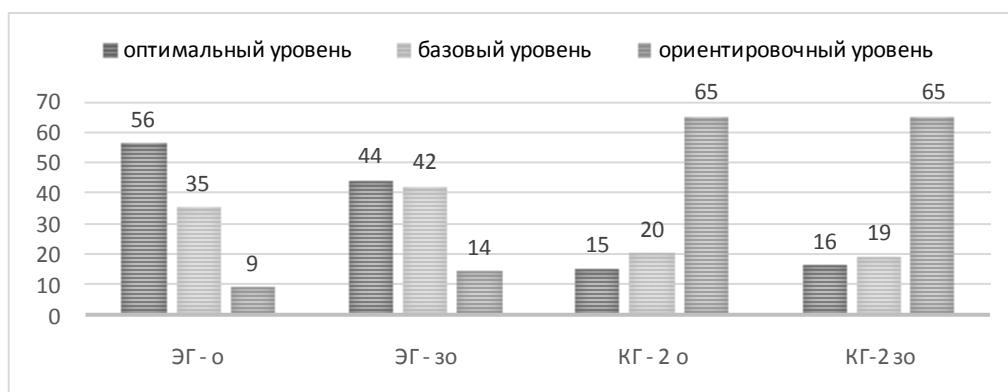
43% студентов очной формы обучения и 44% студентов заочной понимают, но принимают не все ценности инклюзивного образования. Демонстрируют в выборе суждений чаще нейтральное отношение к инклюзивному образованию. Проявляют неуверенность в успехе организации совместного обучения и воспитания детей с нормальным и нарушенным развитием. В целом проявляют положительное отношение к детям с ОВЗ, но при этом выражают готовность работать не со всеми детьми. В самооценке профессиональной педагогической мотивации отмечают желание принимать участие в педагогической практике, но при этом неоднозначно оценивают необходимость теоретической и методической подготовки к работе с детьми дошкольного возраста.

В результате исследования уровня информационной (содержательной) готовности к инклюзивному дошкольному образованию студентов групп ЭГ - о и ЭГ – зо, было выявлено, что студенты очной формы обучения (ЭГ - о) продемонстрировали: оптимальный уровень готовности – 56% , базовый уровень – 35%, ориентировочный - 9%; студенты заочной формы обучения (ЭГ-зо) продемонстрировали: оптимальный уровень готовности – 44%, базовый уровень – 42%, ориентировочный - 14%. Результаты исследования по каждой методике представлены в приложении 11 (таблица 14), общий уровень информационной (содержательной) готовности - рисунок 14.



**Рис. 14. Уровень информационной (содержательной) готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования**

Сравнительный анализ результатов - рисунок 15.



**Рис. 15. Сравнительный анализ результатов уровней информационной (содержательной) готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования**

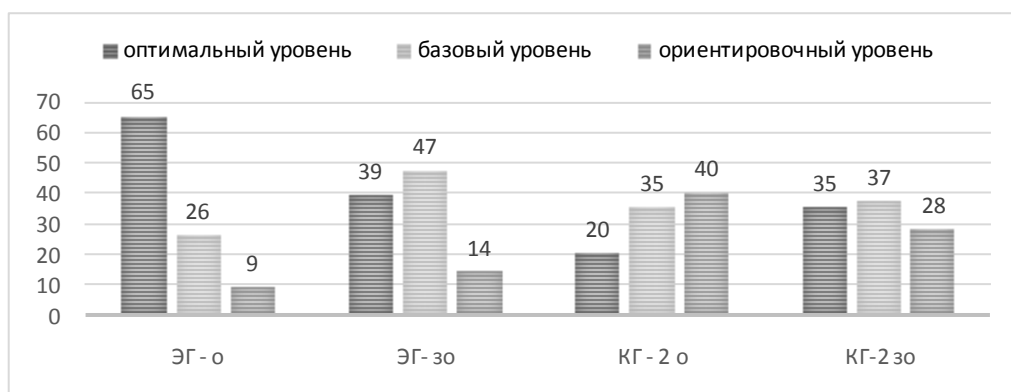
Сравнительный анализ результатов диагностики по информационному (содержательному) уровню готовности будущих педагогов к инклюзивному дошкольному образованию позволяет заключить, что студенты, освоившие экспериментальный вариант учебного плана, продемонстрировали более высокие результаты по оптимальному и базовому уровням готовности. Обобщив результаты исследования информационной (содержательной) готовности будущих педагогов к инклюзивному дошкольному образованию можно заключить, что 56% студентов очной формы обучения и 42 % студентов заочной формы обучения знают философию, принципы и задачи инклюзивного образования, понимают его ценность, а также ценность

включения детей с ОВЗ в дошкольные образовательные организации. Знают нормативно-правовые документы, анализирует их содержание для решения профессиональных задач в области инклюзивного дошкольного образования. Владеют категориальным аппаратом специального и инклюзивного образования. Обладают системным знанием психолого-педагогических закономерностей и особенностей возрастного и личностного развития детей раннего и дошкольного возраста, в том числе с ОВЗ. Теоретические знания о формах, технологиях, методах, средствах, способах, условиях эффективного инклюзивного образования детей, о способах конструирования коррективной, прогнозирования, оценки эффективности коррекционно-образовательного процесса и инклюзивной образовательной среды в ДОУ характеризуются научностью и системностью.

В тоже время 33 % студентов очной формы обучения и 42 % студентов заочной формы обучения знают философию, принципы и задачи инклюзивного образования; но не понимают его ценности для детей с ОВЗ и их нормально развивающихся сверстников. Ориентируется в нормативно-правовых основах инклюзивного дошкольного образования. Характеризуют сущность основных категории специального и инклюзивного образования. Допускают неточности в психолого-педагогической характеристике детей различных нозологических групп. Перечисляют формы и способы организации инклюзивного дошкольного образования. Теоретические представления в области организации инклюзивного образования недифференцированы. Имеются в целом верные, но недостаточно систематизированные знания о специфике подходов, концепций, принципов и методик работы с различными категориями детей в условиях инклюзивного дошкольного образования.

В результате исследования уровня технологической (деятельностной) готовности к инклюзивному дошкольному образованию студентов групп ЭГ - о и ЭГ – зо, было выявлено, что студенты очной формы обучения (ЭГ -о) продемонстрировали: оптимальный уровень готовности –65%, базовый уровень

– 26%, ориентировочный - 9%; студенты заочной формы обучения (ЭГ- зо) продемонстрировали: оптимальный уровень готовности – 39%, базовый уровень – 47%, ориентировочный - 14%. Результаты исследования представлены в приложении 11 (таблица 15), сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного эксперимента - рисунок 16.



**Рис. 16. Сравнительный анализ результатов уровней технологической (деятельностной) готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования**

Сравнительный анализ результатов диагностики по технологической (деятельностной) готовности будущих педагогов к инклюзивному дошкольному образованию позволяет заключить, что студенты очной формы обучения экспериментальной группы продемонстрировали более высокие результаты по оптимальному и базовому уровням готовности, в то время как у студентов заочной формы обучения отмечается незначительная динамика по тем же уровням готовности в сравнении с констатирующим этапом исследования.

Таким образом, анализ результатов контрольного этапа исследования позволяет сделать следующие выводы: в результате анализа диагностических данных можно констатировать, что результаты контрольного эксперимента показали позитивную динамику по всем компонентам готовности будущих педагогов к реализации дошкольного инклюзивного образования; сравнительный анализ диагностических данных позволяет заключить, что цель исследования реализована, а гипотеза правомерна.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выявление и обоснование научно-методических условий профессиональной подготовки будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования осуществлялось посредством последовательного решения задач исследования. В результате анализа психолого-педагогической литературы по проблеме профессиональной подготовки будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования были сделаны следующие выводы:

Инклюзивное дошкольное образование - это обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей с целью формирования общей культуры, развития физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств, формирования предпосылок учебной деятельности, сохранения и укрепления здоровья детей дошкольного возраста.

Подготовка будущих педагогов является одним из ключевых факторов в развитии инклюзивного дошкольного образования. Профессиональная подготовка - система организационных условий, обеспечивающая освоение содержания основной профессиональной образовательной программы соответствующего направления и профиля подготовки, с целью формирования у обучающегося профессиональной направленности, общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций.

Декомпозиция ОПК и ПК, определяющая содержание профессиональной подготовки к реализации инклюзивного дошкольного образования, должна осуществляться на основе анализа компонентов профессиональной готовности будущих педагогов и структурно-функционального анализа педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования.

Научно-методические условия – это совокупность мер воздействия, которые являются основой целенаправленного, планируемого управления

развитием целостного педагогического процесса и обеспечивают в своем единстве эффективность решения поставленных образовательных задач.

Научно-методическими условиями профессиональной подготовки будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования являются:

1) метапредметное и практико-ориентированное построение процесса формирования готовности студентов к инклюзивному дошкольному образованию, предполагающее:

- базовую теоретическую подготовку (в освоении дисциплин «Специальная педагогика и психология», «Технологии инклюзивного образования»);

- содержательное преобразование всех методических учебных дисциплин профессионального цикла (включение материала по инклюзивному образованию детей в соответствии с образовательными областями ФГОС ДО), обеспечивающее методическую подготовку;

- содержательное преобразование программ производственной (педагогической) практики в дошкольных образовательных организациях, предполагающее педагогическую деятельность в группах общеразвивающей, компенсирующей и комбинированной направленности, обеспечивающую практическую подготовку;

2) целенаправленную работу с профессорско-преподавательским составом, реализующим методические дисциплины профессионального цикла, по позиционированию идей и ценностей инклюзивного образования, формированию ценностно-смысловой основы инклюзивного мышления, овладению технологиями работы в инклюзивной среде;

3) обеспечить возможности проявления и развития социальной активности будущих педагогов в совместной проектной (научно-исследовательской) деятельности студентов, обучающихся по направлениям подготовки Педагогическое образование, Психолого-педагогическое образование и Специальное (дефектологическое) образование.

В результате реализации второй задачи исследования были выявлены особенности готовности педагогов и будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования. На основе анализа затруднений педагогов осуществлялось проектирование содержания профессиональной подготовки студентов к реализации инклюзивного дошкольного образования. Эффективность профессиональной подготовки студентов определялась на основе комплексной диагностики будущих педагогов на заключительном этапе обучения. Данные констатирующего этапа исследования подтвердили необходимость проведения формирующей работы.

Для реализации третьей задачи исследования был проведен формирующий эксперимент, который включал в себя организационный этап (проектирование ОПОП на основе модульно-компетентностного подхода, разработка и утверждение учебно-методического обеспечения профессиональной подготовки) и содержательный этап (реализация ОПОП).

Правомерность гипотезы выпускной квалификационной работы определялась в процессе реализации четвертой задачи исследования. Результаты анализа данных контрольного эксперимента позволили констатировать позитивную динамику в готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования по всем компонентам. На основании диагностических данных контрольного этапа исследования можно заключить, что гипотеза подтверждена, а цель исследования реализована.

Данное исследование не претендует на исчерпывающее решение рассматриваемой проблемы, заключающейся в определении научно-методических условий профессиональной подготовки будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования. Перспективным направлением дальнейшего исследования может стать разработка системы непрерывного постдипломного методического и психолого-педагогического сопровождения педагогов инклюзивного образования.



## СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова, Н. А. Подготовка педагогических кадров для обеспечения инклюзивного образования в Республике Саха (Якутия) [Текст] / Н. А. Абрамова // Инклюзивное образование: методология, практика, технология: материалы Междунар. науч.-практ. конф.; Моск. гор. психол.-пед. ун-т; редкол.: С.В. Алехина [и др.]. – Москва, 2011. – С. 225 – 227.
2. Алехина, С. В. Принципы инклюзии в практике образования [Текст] / С. В. Алехина // Аутизм и нарушения развития. – 2013. – № 1. – С. 1–6.
3. Алехина, С. В. Подготовка педагогических кадров для инклюзивного образования [Текст] / С. В. Алехина // Педагогический журнал Башкортостана. 2013. – №1(44). – С. 26-32.
4. Алмазова, О. В. Анализ проблем семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и некоторые направления оказания помощи таким семьям [Текст] / О. В. Алмазова, А. В. Ильиных // Актуальные вопросы современной психологии и педагогики сборник докладов XXV Международной научной конференции. - Научное партнерство «Аргумент». – 2016. – С. 69-74.
5. Алмазова, О. В. Проблемы интеграции и инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в трудах Владимира Васильевича Коркунова [Текст] / О. В. Алмазова, С. О. Брызгалова, Т. Р. Тенкачева // Педагогическое образование в России. - №1. – 2014. – С. 192-200.
6. Андреева, А. А. Особенности проявления профессионально важных качеств педагогов специального и инклюзивного образования у студентов [Текст] / А. А. Андреева [и др.] // Современные тенденции развития науки и технологий: сборник научных трудов по материалам VII Международной научно-практической конференции 31 октября 2015 г.: в 10 ч.; под общ. ред. Е.П. Ткачевой. – Белгород. - 2015. – №7, часть X. – С. 8 - 11.

7. Андриевская, Л. А. Использование контекстного обучения в высшей школе для подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Л. А. Андриевская // Международный научный журнал «Символ науки». – 2015. – №11. – С. 99 - 102.
8. Алашеев, С. Ю. Методические рекомендации по организации интегрированного образования детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / С. Ю. Алашеев, С. А. Ефимова, Т. Г. Кутейницына. - Самара: ПРОФИ. - 2003. - 76 с.
9. Ахметова, Д. З. Готовность российских педагогов реализовывать инклюзивную культуру и инклюзивную практику (концепция и реальность) [Текст] / Д. З. Ахметова // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития. - М.: МАНПО. – 2016. – Часть 1. – С. 520-523
10. Ахметжанова, Г. В. Эмпирическое исследование уровня развития педагогической функции будущего педагога [Текст] / Г. В. Ахметжанова // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. Самарский государственный технический университет. – 2014. – №3 (23). – С. 13 – 18.
11. Ашихмина, Т. В. Методы обучения студентов, обладающих клиповым мышлением [Текст] / Т. В. Ашихмина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 17. – С. 706–710.
12. Бонин, О. В. К проблеме подготовки педагогических кадров в сфере инклюзивного образования: специфика профессиональной компетентности [Текст] / О. В. Бонин // СПО. – 2013. – №1. – С. 49- 51.
13. Буслаева Е. Н. Специфика подготовки студентов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях академической мобильности [Электронный ресурс] / Е. Н. Буслаева // Педагогическое образование в России. – 2015. – №12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-podgotovki-studentov-k-rabote-s-detmi-s->

ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-v-usloviyah-akademicheskoy-mobilnosti (дата обращения: 29.08.2018).

14. Бут, Т. Показатели инклюзии [Текст]: практическое пособие / Т. Бут, М. Эйнскоу; под ред. М. Вогана; пер. с англ.: И. Аникеев; научн. ред. Н. Борисова; общая ред.: М. Перфильева. - М.: РООИ «Перспектива». - 2007. - 124 с.

15. Валицкая, А. П. Инклюзивное образование - образование для всех [Текст] / А. П. Валицкая, В. А. Рабош // Социальная педагогика. – 2009. – № 1. С. 18 – 22.

16. Возняк, И. В. Развитие системы подготовки педагогов для инклюзивного образования детей в России [Электронный ресурс] / И. В. Возняк // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2017. №2 (31). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-sistemy-podgotovki-pedagogov-dlya-inklyuzivnogo-obrazovaniya-detey-v-rossii> (дата обращения: 29.08.2017).

17. Воронич, Е. А. Повышение инклюзивной культуры родителей как педагогическая проблема. Комплексная психологическая помощь в образовании [Текст] / Е. А. Воронич, Г. Г. Козлова // Материалы IV научно-практической конференции 15 декабря 2014 года. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2014. – С. 15 - 18.

18. Воронич, Е. А. Повышение инклюзивной культуры родителей как педагогическая проблема. Комплексная психологическая помощь в образовании [Текст] / Е. А. Воронич, Г. Г. Козлова // Материалы IV научно-практической конференции 15 декабря 2014 года. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2014. – С. 15- 18.

19. Вронский, О. Г. Научно-инновационная деятельность педагогического вуза: традиции, проблемы, перспективы [Текст] / О. Г. Вронский // Мат. VII Междунар. науч.-практ. конф. – Тула: Изд-во ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 2012. – С. 81-84.

20. Галасюк, И. Н. Профессиональная позиция педагога в работе с особым ребенком и его семьей [Текст] / И. Н. Галасюк // Профессионализм

педагога: сущность, содержание, перспективы развития. – М. : МАНПО, 2016. -  
Часть 1. – С. 520-524

21. Гамаюнова, А. Н. О структуре профессиональной компетентности бакалавра психолого-педагогического образования (психология и педагогика инклюзивного образования) [Текст] / А. Н. Гамаюнова // Инклюзивное образование: методология, практика, технология: материалы Междунар. науч.-практ. конф. / Моск. гор. психол.пед. ун-т; редкол.: С.В. Алехина [и др.]. – Москва, 2011. – С. 221-223.

22. Герасименко, Ю. А. Профессионально-личностная готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования [Текст] / Ю. А. Герасименко // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 6. – С. 145-150.

23. Гиренок, Ф. И. Антропологические конфигурации философии [Текст] / Ф. И. Гиренок // Философия науки. – Вып. 8: Синергетика человекомерной реальности. – М. : ИФ РАН, 2002. – С. 415-420

24. Голиков, Н. А. Инклюзивное образование: новые подходы к обучению детей-инвалидов [Электронный ресурс] / Н. А. Голиков // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 5. – URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=22541> (дата обращения: 05.10.2017).

25. Грек, Ю. В. Организационно-педагогические условия управления дошкольным образовательным учреждением для детей с ограниченными возможностями здоровья и их нормально развивающихся сверстников [Текст] / Ю. В. Грек // Логопед в детском саду. – 2008. – № 9–10. – С. 36- 42.

26. Грунт, Е. В. Факторы формирования профессиональной культуры педагогов высшей школы [Текст] / Е. В. Грунт, А. Н. Лымарь // Культура, личность, общество в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования: материалы XI международной конференции. – Екатеринбург, 2010. – С. 178- 181.

27. Губина, Е. В. Подготовка будущих учителей к работе с особыми детьми в условиях инклюзивного образования [Текст] / Е. В. Губина //

Другое образование: взаимодействие общества, семьи и образовательных организаций в эпоху перемен: научные материалы I Международной научно-практической конференции. – М.: Крылья, 2014. – С.45 - 49.

28. Гурина, А. А. Инклюзивное образование детей в дошкольном образовательном учреждении [Текст] / А. А. Гурина, Н. В. Черепкова // Science Time. – 2015. – № 11. – С. 182-187.

29. Денисова, О. А. Содержание и условия подготовки педагогов к осуществлению инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / О. А. Денисова, О. Л. Леханова, В. Н. Поникарова, И. А. Букина // Инклюзия в образовании – комплексный подход к обучению и воспитанию детей с ограниченными возможностями здоровья (сборник материалов заочных региональных педагогических чтений) – Вологда, 2014 – С. 17-21.

30. Зверева, М. В. О понятии «дидактические условия» [Текст] / М. В. Зверева // Новые исследования в педагогических науках. – М.: Педагогика. – 1987. – №1. – С. 29-32.

31. Зарубежные и российские исследования в сфере инклюзивного образования [Текст] / под ред. Рыскиной В. Л., Самсоновой Е. В. – Москва: Форум, 2012. – 180 с.

32. Зеер, Э. Ф. Личностно ориентированное профессиональное образование [Текст] / Э. Ф. Зеер. – Екатеринбург : Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1998. – 51с.

33. Зимнухова, Т. Ю. Формирование инклюзивной компетентности будущих педагогов как составляющей их профессиональной компетентности [Текст] / Т. Ю. Зимнухова, Т. В. Кожекина, В. В. Кондратьева // Научные исследования в образовании: педагогика, психология, экономика. – 2011. – №4. – С. 22 - 28.

34. Инклюзивная практика в дошкольном образовании [Текст] : пособие для педагогов дошкольных учреждений / под ред. Т. В. Волосовец,

Е. Н. Кутеповой. – Москва: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2011. – 144 с.

35. Ипполитова, Н. В. Теория и практика подготовки будущих учителей к патриотическому воспитанию учащихся [Текст]: дис. ...д-ра пед. Наук: 13.00.02 / Н. В. Ипполитова. – Челябинск, 2000. – 383 с.

36. Коджаспирова, Г. М. Словарь по педагогике (междисциплинарный) [Текст]: для высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М.; Ростов н/Д: «МарТ», 2005. – 448 с.

37. Кожекина, Т. В. Подготовка педагогических кадров для инклюзивной практики [Текст] / Т. В. Кожекина // Научные исследования в образовании: педагогика, психология, экономика. – 2013. – №: 6. – С. 52-56.

38. Компетентностный подход в педагогическом образовании: коллективная монография [Текст] / под ред. проф. В. А. Козырева, проф. Н. Ф. Радионовой и проф. А. П. Тряпицыной. – Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – 392 с.

39. Конвенция о правах инвалидов [Электронный ресурс]: интернет портал «Российской Газеты» // 24 октября 2012 г. – URL: <http://www.rg.ru/2012/10/24/konvencia-site-dok.html> (дата обращения: 25.02.2017)

40. Конькина, Е. В. Проблема безопасности инклюзивного образовательного пространства [Электронный ресурс] / Е. В. Конькина, О. И. Калабкина, Е. М. Садова // Гуманитарные научные исследования. – 2016. – № 1.; URL: <http://human.snauka.ru/2016/01/13882> (дата обращения: 23.09.2017).

41. Краснова, Н. А. Коммуникативная компетентность педагога как составляющая успешной профессиональной деятельности при сопровождении инклюзивного образования [Текст] / Н. А. Краснова // Инклюзивное образование: инновационные проекты, методика проведения, новые идеи: сборник научно-методических материалов; под науч.ред. А. Ю. Белогурова, О. Е. Булановой, Н. В. Поликашевой. – М. : Издательство «Спутник+», 2015. – С. 144-149.

42. Кузьмина, Н. В. Методы исследования педагогической действительности [Текст] / Н. В. Кузьмина. – Л., 1970. – 114 с.

43. Кузьмина, О. С. Актуальные вопросы подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования [Текст] / О. С. Кузьмина. // Вестник Омского университета. – 2013. – № 2. – С. 191–194.
44. Кузьмина, О. С. Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / О. С. Кузьмина. – Омск, 2015. – 319 с.
45. Куприянов, Б. В. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» [Текст] / Б. В. Куприянов, С. А. Дынина // Вестник Костромского гос. ун-та им. Н.А. Некрасова. – 2001. – № 2. – С. 101-104.
46. Кутепова, Е. Н. К вопросу подготовки специалистов для реализации инклюзивной практики в системе образования [Текст] / Е. Н. Кутепова // Инклюзивное образование: методология, практика, технология: материалы Междунар. науч. практ. конф. / Моск. гор. психол.-пед. ун-т; редкол.: С. В. Алехина [и др.]. – Москва, 2011. – С. 218-220.
47. Леонгард, Э. И. Инклюзивное образование в различных условиях интеграции [Текст] / Э. И. Леонгард, Н. А. Краснова, Н. Т. Пирожник, М. С. Прудникова // Инклюзивное образование. Вып 1. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – 272 с. – С. 140-143.
48. Лысенко, А. В. Психолого-педагогические условия формирования профессионально-ценностных ориентаций будущего учителя музыки [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / А. В. Лысенко. – Майкоп, 2005. – 203 с.
49. Малофеев, Н. Н. Специальное образование в меняющемся мире [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. вузов. В 2 ч. Ч. 2 / Н. Н. Малофеев. – М. : Просвещение, 2013. – 320 с: ил.
50. Меерзон, Т. И. Инклюзивное образование в России: состояние, тенденции [Текст] / Т. И. Меерзон, И. В. Гусева // Инклюзивное образование. Индивидуализация сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья: материалы Всероссийской научно-практической конференции (г. Челябинск, 9 февраля 2016 г.); отв. за выпуск: Л.Б. Осипова, Е.В. Плотникова. – Челябинск: изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2016. – С. 185-190.

51. Митчелл, Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования: главы из книги [Текст] / Д. Митчелл; пер. с англ. И.С. Аникеев, Н.В. Борисова. – Москва: РООИ «Перспектива», 2011. – 139 с.
52. Нормализация условий воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями в условиях инклюзивного образования [Текст]: методическое пособие / отв.ред. С. А. Войтас. – Москва: МГППУ, 2011. – 278 с.
53. Обучение детей с проблемами в развитии в разных странах мира: Хрестоматия [Текст] / состав. Л. М. Шипицына. – СПб., 1997. – 256 с.
54. Педагогика инклюзивного образования [Текст] : учебник / Т. Г. Богданова, А. М. Гусейнова, Н. М. Назарова [и др.]; под ред. Н. М. Назаровой. — М.: ИНФРА-М, 2016. — 335 с.
55. Перфильева, М. Ю. Участие общественных организаций инвалидов в развитии инклюзивного образования [Текст] / М. Ю. Перфильева, Ю. П. Симонова, С. А. Прушинский; под редакцией Туркиной Т. Г. – М. : РООИ «Перспектива», 2012. – 57 с.
56. Пискунов, А. И. Педагогическое образование: концепция, содержание, структура [Текст] / А. И. Пискунов // Педагогика. – 2001. – № 3. – С. 33 – 38.
57. Плаксина, Л. И. Инклюзивное образование (совместное обучение) лиц с ограниченными возможностями здоровья: проблемы и пути их решения [Текст] / Л. И. Плаксина // Инклюзивное образование. Индивидуализация сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья: материалы Всероссийской научно-практической конференции (г. Челябинск, 9 февраля 2016 г.): отв. за выпуск: Л. Б. Осипова, Е. В. Плотникова. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2016. – С.9–19.
58. Покрина, О. В. Актуальные проблемы подготовки кадровых ресурсов в реализации инклюзивного образования [Текст] / О. В. Покрина // Инклюзивное образование: инновационные проекты, методика проведения, новые идеи: сборник научно-методических материалов; под науч. ред.



А. Ю. Белогурова, О. Е. Булановой, Н. В. Поликашевой – М. : Издательство «Спутник+», 2015. – С. 33-36.

59. Потапова, С. А. Социальная активность студенческой молодежи современного молодого города [Текст] / С.А. Потапова. – СПб. : Инфра-да, 2005. — 142 с.

60. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 30 августа 2013 г. N 1014 г. Москва "Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования". [Электронный ресурс] URL: <http://base.garant.ru/70464980/> (дата обращения: 23.06.2017)

61. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования". [Электронный ресурс] URL: <http://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/documenti/prikaz-ministerstva-obrazovaniya-i-nauki-rossijskoj-federatsii-minobrnauki-rossii-ot-17-oktyabrya-2013-g-n-1155.html> (дата обращения: 23.06.2017).

62. Приказ Министерства образования и науки РФ от 14 декабря 2015 г. N 1457 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование (уровень бакалавриата)". [Электронный ресурс] URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71209970/> (дата обращения: 23.06.2017).

63. Приказ от 18 октября 2013 года N 544н «Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)"». [Электронный ресурс] URL:

<http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70435556/> (дата обращения: 23.06.2017).

64. Пронина, Н. А. Подготовка будущих учителей к работе в инклюзивной среде на примере дисциплин психологического цикла [Текст] / Н. А. Пронина // Молодой ученый. 2014. – №7. – С. 287-289.

65. Расторгуева, Т. Н. От специальной группы - к инклюзивному воспитанию в детском саду [Текст] / Т. Н. Расторгуева, Ю. П. Наседкина, В. Н. Шадрова // Современный детский сад. – 2009. – № 1. – С. 65-71.

66. Ривина, Е. К. Инклюзивное дошкольное образование; каким оно должно быть? [Текст] / Е. К. Ривина // Современный детский сад. – 2009. – № 1. – С. 49-55.

67. Романенкова, Е. Э. Создание оптимальных условий для интеграции и психофизического развития детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях детского сада [Текст] / Е. Э. Романенкова // Аутизм и нарушения развития. – 2010. – № 1. – С. 55-61

68. Рукавицина, О. А. Социальная активность студентов вуза: механизмы стимулирования и мотивации [Электронный ресурс] // Научное сообщество студентов XXI столетия. Общественные Науки: сб. ст. по мат. XI междунар. студ. науч.-практ. конф. № 11. URL: [sibac.info/archive/social/11.pdf](http://sibac.info/archive/social/11.pdf) (дата обращения: 03.09.2018)

69. Саламанкская Декларация лиц с особыми потребностями, принятая Всемирной Конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество. Саламанка, Испания, 7-10 июня 1994 г, [Электронный ресурс]. URL: [http://www.prpc.nl/ds/ds\\_02.shtml](http://www.prpc.nl/ds/ds_02.shtml) (Дата обращения: 08.11.2017).

70. Самарцева, Е. Г. Формирование профессиональной готовности будущих педагогов к инклюзивному образованию детей дошкольного возраста [Текст]: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Е. Г. Самарцева. – Орел, 2012. – 259 с.

71. Самсонова, Е. В. Основные педагогические технологии инклюзивного образования [Текст] : учебно-методическое пособие / Е. В. Самсонова, Т. П. Дмитриева, Т. Ю. Хотылева. – Москва : Педагогический университет «Первое сентября», 2013. – 36 с.

72. Семаго, Н. Я. Модульная система обучения и повышения квалификации специалистов ОУ, реализующих инклюзивное образование [Текст] / Н. Я. Семаго // Инклюзивное образование: проблемы совершенствования образовательной политики и системы: материалы междунар. конф., 19 - 20 июня 2008 г. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – С. 59-60.

73. Тавстуха, О. Г. Формирование профессиональной готовности педагогов дошкольных образовательных организаций к реализации инклюзивного образования [Текст] / О. Г. Тавстуха, С. В. Масловская // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 6. – С. 56-58

74. Ткачук, Т. А. Становление информационно-педагогической компетентности будущих педагогов дошкольного образования в процессе организации научно-исследовательской работы [Текст]: дисс ... кан. пед. наук: 13.00.08 / Т. А. Ткачук. – Петрозаводск, 2007. – 319 с.

75. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" [Электронный ресурс]. - URL: <http://base.garant.ru/70291362/4c3e49295da6f4511a0f5d18289c6432/>

76. Фельдман, А. Б. Клиповое мышление [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ruskolan.xpomo.com/tolpa/klip.htm> (дата обращения: 24.09.2017).

77. Фрумкин, К. Г. Клиповое мышление и судьба линейного текста [Электронный ресурс] / К. Г. Фрумкин // Топос: литературно-философский ж-л. 2010. – №9. URL: <http://www.topos.ru/article/7371> (дата обращения: 26.07.18).

78. Харланова, Е. М. Исследование социальной активности студентов [Электронный ресурс] / Е. М. Харланова // ИСОМ. – 2011. – №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-sotsialnoy-aktivnosti-studentov> (дата обращения: 03.09.2018).

79. Хафизуллина, И. Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / И. Н. Хафизуллина – Астрахань, 2008. – 23 с.
80. Хитрюк, В. В. Инклюзивная готовность педагогов: генезис, феноменология, концепция формирования [Текст] : монография / В. В. Хитрюк; М-во образования Респ. Беларусь, Барановичский государственный университет. — Барановичи: БарГУ, 2015. — 276 с.
81. Хитрюк, В. В. Готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования [Текст] / В. В. Хитрюк // Вестник Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева. – 2013. – № 3 (79). – С. 189–194.
82. Хитрюк, В. В. Формирование инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования [Текст]: дис. ... д. пед. наук: 13.00.08 / В. В. Хитрюк. – Калининград, 2015. – 390 с.
83. Холостова, Е. И. Социальная реабилитация [Текст] : учебное пособие / Е. И. Холостова, Н. Ф. Дементьева. – 6-е изд. – Москва: Дашков и К, 2008. – 860 с.
84. Хомутова, М. Н. Психологическая готовность педагогов к реализации инклюзивного образования [Текст] / М. Н. Хомутова // Инклюзивное образование: проблемы управления и технологии реализации: сборник материалов II педагогических чтений им. первого министра общего и профессионального образования Свердловской области Валерия Вениаминовича Нестерова. – Екатеринбург : СОПК, 2013. Часть 3. – С. 8-12.
85. Хушбахтов, А. Х. Терминология «педагогические условия» [Электронный ресурс] // Молодой ученый. — 2015. — №23. — С. 1020-1022. URL <https://moluch.ru/archive/103/23955/> (дата обращения: 06.09.2018).
86. Черкасова, С. А. Система подготовки будущих педагогов-психологов к работе в условиях инклюзивного образования [Текст] / С. А. Черкасова // Инклюзивное образование: методология, практика, технология: 115 материалы Международной научно-практической конференции; ред. кол.: С.В. Алехина [и др.] – М. : МГППУ, 2011. – С. 223-225.

87. Чижио, Н. Ю. Профессиональное самоопределение на этапе вузовской подготовки: типы ценностно-смысловой сферы личности [Электронный ресурс] / Н. Ю. Чижио // Известия ВГПУ. – 2010. – №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-samooopredelenie-na-etape-vuzovskoy-podgotovki-tipy-tsennostno-smyslovoy-sfery-lichnosti> (дата обращения: 03.09.2018).

88. Чистякова, С. Н. Актуальность проблемы профессионального самоопределения обучающихся в современных условиях [Электронный ресурс] / С. Н. Чистякова // Профессиональное образование и рынок труда. – 2018. – №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnost-problemy-professionalnogo-samooopredeleniya-obuchayuschih-sya-v-sovremennyh-usloviyah> (дата обращения: 03.09.2018).

89. Шкутина, Л. А. Содержательная структура профессиональной компетентности педагогов в условиях инклюзивного образования [Электронный ресурс] / Шкутина Л. А., Рымханова А. Р., Мирза Н. В., Карманова Ж. А. // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2017. – № 3. – С. 130-136. URL: <http://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=1633> (дата обращения: 25.09.2018).

90. Шматко, Н. Д. Совместное воспитание и обучение детей с ограниченными возможностями здоровья и нормально развивающихся дошкольников [Текст] / Н. Д. Шматко // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2010. – № 5. – С. 12-19.

91. Шмидт, В. Р. Социальная эксклюзия и инклюзия в образовании [Текст] : учебно-методическое пособие / В. Р. Шмидт. – М. : МВШСЭН, 2006. – 191 с.

92. Эльбекьян, К. С. Особенности клипового мышления современного студента [Электронный ресурс] / Эльбекьян К. С., Пажитнева Е. В., Маркарова Е. В., Муравьева А. Б. // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2017. – № 4-1. – С. 289-292. URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=11384> (дата обращения: 03.09.2018).

93. Brandon, T. The lessons learned from developing an inclusive learning and teaching community of practice [Text] / T. Brandon, J. Charlton // International Journal of Inclusive Education. – 2011. – Vol. 15, Iss. 1. – P. 165-168.
94. Cagran, B. Attitudes of Slovene teachers towards the inclusion of pupils with different types of special needs in primary school [Text] / Cagran B., Schmidt M. // Educational Studies. 2011. – V. 37, –№ 2. – P. 87-89
95. Corbet, J. Inclusive education and school culture [Electronic resource] / J. Corbet // International Journal of Inclusive Education. 1999. – Vol. 3, –No 1. Mode of access: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/136031199285183>. (дата обращения: 03.09.2018).
96. Forlin, C. Teacher preparation for inclusive education: Increasing knowledge but raising concerns [Text] / Forlin C., Chambers D // Asia-Pacific Journal of Teacher Education. 2011. – V. 39, – № 1. – P. 105-108.
97. Graham, L. J. From Vision to Reality: views of primary school principals on inclusive education [Text] / L. J. Graham, I. Spandagou // Disability & Society. 2011. –Vol. 26, – № 2. – P. 56-59.
98. Larry, D. MySpace, and I Parenting the Net Generation [Text] / D. Larry, Me Rosen – Palgrave Macmillan, 2007. – P. 11-13.
99. Neuville, T. J. 40 yeas towards school inclusion in the us: lessons learned and the promise of the future [Electronic resource] / T. J. Neuville. // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: сборник материалов II Международной научно-практической конференции / Отв. ред. Алехина С. В. М.: МГППУ, 2013. Mode of access: <http://edu-open.ru/Default.aspx?tabid=527>.
100. Tenkhunen, P. Yu. Features of perception of educational information by modern students: potential of visual conceptualization. Integratsiya obrazovaniya = Integration of Education [Electronic resource] / P. Yu. Tenkhunen, Yu. A. Elisayeva. - 2015, - vol. 19, no. 4, pp. 28-34. DOI: 10.15507/1991-9468.081.019.201504.028.

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«Уральский государственный педагогический университет»  
Институт специального образования  
Кафедра теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья

**Научно-методические условия профессиональной подготовки будущих  
педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования**

Приложения к выпускной квалификационной работе  
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Профиль «Современные технологии инклюзивного образования для детей с  
различными формами дизонтогенеза»

Исполнитель:  
Ткачук Татьяна Анатольевна,  
обучающийся СТИО – 1601z группы  
заочного отделения

---

подпись

Научный руководитель:  
Чебыкин Евгений Васильевич,  
доцент, кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры теории и методики  
обучения лиц с ограниченными  
возможностями здоровья

---

подпись

## СОДЕРЖАНИЕ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1. Диагностика готовности педагогов к инклюзивному дошкольному образованию.....	3
ПРИЛОЖЕНИЕ 2. Диагностика готовности будущих педагогов к инклюзивному дошкольному образованию.....	7
ПРИЛОЖЕНИЕ 3. Профиль оценки готовности будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного дошкольного образования.....	23
ПРИЛОЖЕНИЕ 4. Результаты констатирующего этапа исследования.	27
ПРИЛОЖЕНИЕ 5. Модули вариативной части ОПОП.....	38
ПРИЛОЖЕНИЕ 6. Декомпозиция компетенций дисциплин экспериментальной части исследования.....	50
ПРИЛОЖЕНИЕ 7. Учебно-тематический план дополнительной профессиональной образовательной программы повышения квалификации «Инклюзивное образование детей с ОВЗ в условиях реализации ФГОС» .....	55
ПРИЛОЖЕНИЕ 8. План научно-методические семинары с профессорско-преподавательским составом кафедры дошкольного образования.....	56
ПРИЛОЖЕНИЕ 9. Содержание подготовки будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования .....	57
ПРИЛОЖЕНИЕ 10. Методические материалы.....	67
ПРИЛОЖЕНИЕ 11. Результаты контрольного этапа исследования.....	89
ПРИЛОЖЕНИЕ 12. Список публикаций по теме исследования.....	94



## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### Диагностика готовности педагогов к инклюзивному дошкольному образованию

#### Анкета «Готовность педагогов к инклюзивному образованию»

Анкетирование позволяет изучить уровень образования и квалификации, специфику и опыт работы, особенности понимания и личностного отношения педагогов к инклюзивному образованию.

Анкета содержит вопросы общего характера, предназначенные для получения сведений о респондентах, об осведомленности педагогов в основных категориях и теоретических позициях инклюзивного образования; наличие профессиональных умений и личностных качеств педагога инклюзивного образования (включая вопросы профессиональной рефлексии); наличие условий для реализации инклюзивного образования.

Анкета.

1. Укажите, пожалуйста, Ваши данные (при желании анкета может остаться анонимной):
2. Укажите, пожалуйста, Ваш стаж педагогической работы
3. Укажите, пожалуйста, Ваше образование
4. Укажите, пожалуйста, Вашу должность
5. Укажите направленность группы, в которой Вы работаете
6. Укажите имеющуюся у Вас квалификационную категорию
7. Где и когда в течение последних 5 лет Вы проходили курсовую подготовку, по какой теме?
8. Проходили ли Вы обучение или подготовку для работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, в том числе с детьми-инвалидами?
9. Работали Вы раньше с детьми с ограниченными возможностями здоровья, в том числе с детьми-инвалидами?
10. Укажите категорию детей с ограниченными возможностями здоровья, с которыми Вам приходилось работать или сталкиваться в профессиональной деятельности:
  - дети с нарушениями слуха;
  - дети с нарушениями зрения;
  - дети с нарушениями речи;

- дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата (в том числе с детским церебральным параличом);
- дети с задержкой психического развития;
- дети с умственной отсталостью;
- дети с расстройствами аутистического спектра;
- дети с тяжелыми соматическими заболеваниями;
- дети с нарушениями поведения.

11. Как Вы понимаете инклюзивное образование (его принципы, задачи)?

12. В чем, по Вашему мнению, назначение инклюзивного образования?

13. Как Вы относитесь к детям с ограниченными возможностями здоровья и инклюзивному образованию?

14. Готовы ли вы работать с детьми, имеющими нарушения в физическом и (или) психическом развитии?

15. Наличие или отсутствие ОВЗ и особых образовательных потребностей определяет.....

16. Какими, на Ваш взгляд, профессиональными умениями и личностными качествами должен обладать педагог инклюзивного образования?

Оценка анкеты осуществляется посредством анализа содержания ответов респондентов.

**Опросник «Самоанализ затруднений в деятельности педагога» (авторы Л.Н. Горбунова, И.П. Цвелюх)**

Данный опросник позволяет выявить затруднения и профессиональные проблемы педагогов, а также определить умение проводить самоанализ педагогической деятельности. Аспекты педагогической деятельности были изменены в соответствии с содержанием профессиональной деятельности педагога, возрастной категорией детей, с которыми он работает. Педагогам следовало самостоятельно заполнить таблицу, проанализировав собственную педагогическую работу, учитывая специфику инклюзивного образования.

**Самоанализ затруднений в деятельности педагогов**

№	Аспект педагогической деятельности	Степень затруднения		
		высокая	средняя	нет затруднений
1	Комплексно-тематическое планирование в условиях инклюзивного образования			
2	Проектировать образовательный процесс в соответствии с ФГОС дошкольного образования в условиях инклюзии			
3	Планирование воспитательной работы, направленной на развитие детского коллектива в условиях инклюзии			
4	Формулировка целей и задач инклюзивного образования			
5	Организация режимных моментов в условиях инклюзии			
6	Определение содержания образования для каждого ребенка, находящегося в условиях инклюзии			
7	Выстраивание содержания в виде системных образовательных задач и их дифференциация в соответствии с различными особенностями детей (в соответствии с возрастом)			
8	Подбор практических задач, позволяющих организовывать образовательную деятельность (в ходе режимных моментов и в различных видах детской деятельности), самостоятельную деятельность детей			
9	Организация совместной коллективно распределенной деятельности детей в условиях инклюзии			
10	Организация образовательной деятельности в условиях инклюзии (в различных видах детской деятельности: игровой, коммуникативной, трудовой, познавательно-исследовательской,			

	продуктивной, музыкально-художественной, чтение) в условиях инклюзивного образования.			
11	Формирование у детей с разными особенностями в развитии любознательности, активности и инициативности			
12	Формирование у детей с разными особенностями в развитии универсальных предпосылок учебной деятельности (умение работать по правилу, по образцу, слушать взрослого и выполнять его инструкции)			
13	Формирование у детей с разными особенностями в развитии способности решать интеллектуальные и личностные задачи (проблемы), адекватные возрасту			
14	Формирование у детей с разными особенностями в развитии способности управлять своим поведением и планировать свои действия на основе первичных ценностных представлений			
15	Формирование у детей с разными особенностями в развитии первичных представлений о себе, семье, обществе (ближайшем социуме), государстве (стране), мире и природе			
16	Воспитание у детей эмоциональной отзывчивости и морально-нравственных качеств			
17	Осуществление индивидуального подхода в инклюзивном образовании			
18	Выявление типичных ошибок и затруднений детей в процессе обучения			
19	Осуществление контроля итоговых и промежуточных результатов освоения программы всеми детьми			
20	Оценка динамики развития (личностного, психического) детей			
21	Обеспечение условий для совместного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и их сверстников без ограничений			
22	Анализ образовательной деятельности			
23	Общение с коллегами			
24	Общение с администрацией			
25	Общение с детьми			
26	Общение с родителями			
27	Подготовка наглядных пособий и раздаточных материалов			
28	Обеспечение детей необходимыми средствами обучения в соответствии с особенностями развития			
29	Информационная осведомленность об инклюзивном образовании			

30	Возможность научно-методического и учебно-методического сопровождения инклюзивной практики в Вашем учреждении			
----	---	--	--	--

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### Диагностика готовности будущих педагогов к инклюзивному дошкольному образованию

Диагностика уровня мотивационно-личностной готовности студентов к реализации инклюзивного дошкольного образования

*Методика изучения отношения будущих педагогов к ценностям инклюзивного образования (модифицированная методика В.В. Хитрюк)*

Инструкция. Оцените 30 суждений по шкале от «1 до 3», где 1 балл – не согласен; 2 балла – скорее согласен, чем не согласен; 3 балла – согласен.

	Суждение	Шкала оценки		
1	Знания об инклюзивном образовании я не считаю важными для моей профессиональной подготовки и поэтому не обращаю на них внимания	1	2	3
2	Ценность человека не зависит от его способностей и достижений	1	2	3
3	Меня раздражает сама мысль о возможности работы в условиях инклюзивного образования	1	2	3
4	Для успешности моей работы в условиях инклюзивного образования я намерен(а) установить контакт с родителями «особых» детей	1	2	3
5	Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным	1	2	3
6	Все люди нуждаются друг в друге	1	2	3
7	В инклюзивном образовании я не готова видеть детей с интеллектуальной недостаточностью	1	2	3
8	Меня раздражает любое проявление дискриминации	1	2	3
9	В общении с «особыми» детьми я стараюсь «дистанцироваться»	1	2	3
10	Педагог в инклюзии может выиграть только тогда, когда ему будут больше платить	1	2	3
11	Каждый ребенок имеет уникальные особенности, интересы, способности и образовательные потребности	1	2	3
12	Дети с нарушениями в развитии должны иметь доступ к обучению в общеобразовательных организациях	1	2	3
13	Решение возникших проблем в обучении «особых» детей я передам администрации детского сада	1	2	3
14	Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников	1	2	3
15	Необходимо разрабатывать системы образования и выполнять образовательные программы так, чтобы принимать во внимание широкое разнообразие особенностей и потребностей каждого ребенка	1	2	3
16	У меня есть стереотипы восприятия любой «инаковости»	1	2	3
17	Инклюзивные детские сады являются наиболее эффективным средством борьбы с дискриминационными воззрениями и обеспечивают реальное образование для большинства детей	1	2	3

18	Совместное обучение детей различных национальностей, религий и культур обогащает всех	1	2	3
19	Я люблю только умных детей, и меня раздражают все несообразительные дети	1	2	3
20	Научить ребенка жить в обществе – это задача родителей и семьи, а не педагога	1	2	3
21	Проблемы инклюзивного образования не самая важная педагогическая проблема	1	2	3
22	Я принимаю условия инклюзии и буду профессионально совершенствоваться, чтобы моя деятельность была успешной	1	2	3
23	Неуспех «особого» ребенка в инклюзии – это его проблема, связанная с нарушением	1	2	3
24	Обычные дети не хотят взаимодействовать с «особыми» детьми	1	2	3
25	Чем меньше думаю об инклюзивном образовании и «особых» детях, тем лучше себя чувствую	1	2	3
26	Я стараюсь «увидеть» образовательный процесс глазами каждого ребенка, в том числе и «особого»	1	2	3
27	В образовании, как в жизни: «каждому - свое», т.е. «особым детям» - специальное образование	1	2	3
28	Я пытаюсь представить себе чувства «особых» детей во взаимодействии с обычными детьми и наоборот	1	2	3
29	Педагог должен уметь работать со всеми детьми, независимо от их особенностей и «инаковости»	1	2	3
30	Ценность человека не зависит от его способностей и достижений	1	2	3

Для количественного анализа подсчитывается общий результат, без деления на субшкалы. Каждому ответу на прямое утверждение присваивается балл от 1 до 3 (не согласен - 1 балл, согласен - 3 балла). Ответам на обратные утверждения присваиваются реверсивные баллы (не согласен - 3 балла, согласен – 1 балл). Затем полученные баллы суммируются. Номера прямых утверждений: 2, 3, 4, 5, 6, 8, 11, 12, 14, 15, 17, 18, 22, 26, 28, 29, 30. Номера обратных утверждений: 1, 7, 9, 10, 13, 16, 19, 21, 23, 24, 25, 27.

Индивидуальная или групповая оценка выявленного уровня принятия ценностей инклюзивного образования: 15 – 35 баллов – низкий уровень; 36 – 56 – средний уровень; 57 – 70 – высокий уровень.

### **Самооценка профессионально-педагогической мотивации**

**(модифицированной вариант адаптированной методики Н.П. Фетискина)**

**Назначение.** Данная методика позволяет определить, на какой ступени мотивационной лесенки находится исследуемый. А именно: имеет ли место равнодушие, или эпизодическое поверхностное любопытство, или налицо заинтересованность, или развивающаяся любознательность, или складывается функциональный интерес, или достигается вершина — профессиональная потребность сознательно изучать педагогику и овладевать основами педагогического мастерства.

**Инструкция.** Оцените, пожалуйста, приведенные ниже утверждения. Вам необходимо обвести букву, соответствующую вашему ответу. Если вы всегда делаете то, что написано в утверждении, то обведите букву В, если вы поступаете так не всегда, но часто, то обведите букву Ч, если вы считаете целесообразным ответить «не очень часто», то обведите буквы НОЧ, если вы так поступаете редко, то обведите букву Р и, наконец, если вы этого не делаете никогда, то обведите букву Н. Вам стоит проверить себя, так как первый шаг к мудрости — это познание самого себя. Об этом люди говорят с глубокой древности.

#### **Бланк ответов**

А	Люблю слушать лекции (рассказы) о работе педагогов	В	Ч	НОЧ	Р	Н
Б	Жду с нетерпением практики, ситуаций общения с ребятами и педагогами	В	Ч	НОЧ	Р	Н
В	Считаю, что лекции по педагогике содержат весьма простой материал, их можно и не переписывать, на семинарах стараюсь не выступать	В	Ч	НОЧ	Р	Н
Г	Останавливаюсь и читаю материал, представленный в методическом кабинете, только тогда, когда получаю задание от преподавателя, особого интереса материал у меня не вызывает	В	Ч	НОЧ	Р	Н
Д	Покупаю по возможности книги и брошюры о педагогическом опыте, по психологии	В	Ч	НОЧ	Р	Н
Е	Обращаю внимание на педагогические ситуации только тогда, когда в них имеются интересные конфликты, интригующие факты	В	Ч	НОЧ	Р	Н
Ж	Делаю выписки (по возможности и вырезки) из журналов и газет о работе детских садов и воспитателей	В	Ч	НОЧ	Р	Н
З	Читаю «Дошкольное воспитание», другие педагогические газеты, журналы, книги; собираю собственную библиотечку из них	В	Ч	НОЧ	Р	Н
И	Читаю только отрывки (выборочно) из статей о педагогическом опыте; на приобретение педагогической литературы время и средства не трачу	В	Ч	НОЧ	Р	Н
К	Наблюдаю за опытом работы умелых педагогов только в	В	Ч	НОЧ	Р	Н

	часы, отведенные на педпрактику					
Л	Охотно принимаю участие в анализе ситуаций, возникающих в детском саду; стараюсь при этом кое-что записать	В	Ч	НОЧ	Р	Н
М	Принимаю участие в организационных беседах с воспитателями только тогда, когда требует руководитель педпрактики	В	Ч	НОЧ	Р	Н
Н	Ищу материал, освещающий инновационные процессы в образовательных учреждениях, в сферах информационных услуг	В	Ч	НОЧ	Р	Н
О	Люблю работать с педагогической и психологической литературой в читальном зале, в библиотеке, дома в свободное время, люблю решать педагогические задачи	В	Ч	НОЧ	Р	Н
П	К семинарским и практическим занятиям делаю прежде всего то, за что надо отчитаться (что будут проверять)	В	Ч	НОЧ	Р	Н
Р	Обложку педагогического реферата стараюсь оформить красиво (по крайней мере аккуратно), так как считаю, что это показывает мое прилежание, мое лицо	В	Ч	НОЧ	Р	Н
С	Соглашаюсь выступать на педагогическом кружке, на конференции	В	Ч	НОЧ	Р	Н
Т	Проявляю любопытство в работе с группой моих товарищей по учебе, которые неважно учатся	В	Ч	НОЧ	Р	Н

Обработка и интерпретация результатов.

Ответ «всегда» оценивается 5 баллами, ответ «часто» — 4 баллами, ответ «не очень часто» — 3 баллами, ответ «редко» — 2 баллами, ответ «никогда» — 1 баллом.

Ключ к определению профессионально-педагогической мотивации (ППМ):

Оценка уровней ППМ:

11 и более баллов — высокий уровень ППМ;

10-6 — средний уровень ППМ;

5 и менее — низкий уровень ППМ.



**Диагностика уровня информационной (содержательной) готовности студентов к реализации инклюзивного дошкольного образования**

**Тест-опросник «Готовность педагогов к инклюзивному образованию дошкольников»  
(автор Е.Г. Самарцева)**

Инструкция, впишите букву правильного, на ваш взгляд, ответа в соответствующую ячейку.

1.	2.	3.	4.	5.	6.
7.	8.	9.	10.	11.	12.
13.	14.	15.	16.	17.	18.
19.	20.	21.	22.	23.	24.
25.	26.	27.	28.	29.	30.
31.	32.	33.	34.	35.	36.
37.	38.	39.	40.	41.	42.
43.	44.	45.	46.	47.	48.
49.	50.	51.	52.	53.	54.
55.	56.	57.	58.	59.	60.
61.	62.	63.	64.	65.	66.

1. Инклюзивное обучение – это...
  - a) дистанционное обучение детей с нормальным и нарушенным развитием;
  - b) совместное обучение и воспитание детей с нормальным и нарушенным развитием;
  - c) надомное обучение детей с нарушенным развитием.
2. С мнением, что всех надо принимать такими, какие они есть
  - a) не всегда,
  - b) согласен,
  - c) не согласен.
3. Главной причиной возникновения инклюзии являются:
  - a) амбиции родителей детей с нарушениями;
  - b) размывание границ нормы и патологии;
  - c) повышение уровня толерантности и гуманности в обществе.
4. Что такое лекотека?
  - a) это система психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с проблемами развития;
  - b) это группа для детей с проблемами в развитии;
  - c) затрудняюсь.
5. Право детей с ОВЗ на получение образования совместно с нормально развивающимися (в рамках одного учреждения):
  - a) закреплено законодательно.
  - b) затрудняюсь
  - c) не закреплено в законах.
6. Создание инклюзивного образования рассматривается в качестве способа:
  - a) улучшения уровня развития детей, имеющих трудности в обучении;
  - b) повышения показателей развития всех детей;
  - c) уравнивать детей.
7. Можно избежать противопоставления в детской среде обычных и «особых» детей:
  - a) сложно;
  - b) невозможно;
  - c) да, вполне.

8. Я считаю, что овладение навыками инклюзивного образования значительно повысит мой профессионализм:
- а) да, значительно;
  - б) не значительно;
  - с) нет.
9. Образовательный процесс рассчитан на то, чтобы научить каждого ребёнка, даже имеющего трудности в обучении:
- а) всех в одинаковой мере научить невозможно;
  - б) да, это основная цель;
  - с) образовательный процесс должен чётко следовать плану.
10. Помогая сверстникам с ограниченными возможностями активно участвовать в образовательной и социальной деятельности, обычные дети учатся:
- а) жалеть инвалидов;
  - б) не получают ничего полезного для своего развития;
  - с) получают важнейшие жизненные уроки.
11. Педагог в условиях инклюзии будет уделять больше внимания детям с проблемами в ущерб остальным:
- а) не согласен;
  - б) зависит от глубины и выраженности нарушения у ребёнка;
  - с) согласен.
12. Каждый ребёнок, независимо от успеваемости и состояния здоровья, может быть успешно обучен в общеобразовательном учреждении:
- а) согласен, б) не всегда; с) не согласен.
13. Некоторые воспитанники вызывают у меня раздражение, которое бывает трудно скрыть:
- а) иногда, б) часто, с) никогда.
14. План должен адаптироваться под религиозные верования, принятые в их семьях детей?
- а) да, некоторые дети настороженно относятся к посещению занятий музыки, искусства, физкультуры по религиозным соображениям;
  - б) в группе должны быть дети одного вероисповедания;
  - с) нет, вероисповедание не может влиять на педагогический процесс.
15. Дети с проблемами в развитии могут находиться в общеобразовательной группе ДООУ:
- а) в рамках режимных моментов и досуговых мероприятий;
  - б) в рамках всех видов детской деятельности;
  - с) только в присутствии родителей.
16. Присутствие на занятии посторонних:
- а) никак на мне не отражается.
  - б) раздражает.
  - с) воодушевляет меня.
17. В ДООУ должны принимать всех детей, живущих поблизости независимо от их происхождения, нарушения здоровья и др.?
- а) да.
  - б) в зависимости от уровня развития ребёнка, его способностей.
  - с) нет.
18. Мнение родителей должно оказывать влияние на изменение ситуации в ДООУ
- а) только не в вопросах обучения;
  - б) да, их мнение является важным;
  - с) нет, педагоги сами знают, как лучше.
19. Замечания со стороны коллег и администрации:
- а) иногда задевают;

- b) это всегда придирки;
  - c) повод задуматься.
20. Наличие детей с проблемами в развитии:
- a) не вызывает конфликтов в группе больше, чем при одинаковом уровне развития всех детей;
  - b) возможно, особенно в период адаптации;
  - c) конфликтов станет больше.
21. Общие способности воспитанников следует оценивать:
- a) на основе текущих успехов;
  - b) в сравнении с его успехами на ранних этапах обучения;
  - c) в сравнении с нормативами развития.
22. Педагоги должны одинаково оценивать воспитанников с высокой и низкой успеваемостью:
- a) согласен; b) не всегда; c) не согласен.
23. Можно полностью избежать противопоставления в обществе обычных и «особых» людей: a) не всегда.    b) да.    c) нет.
24. Свои педагогические способности я хотел бы реализовать в работе с детьми с особыми потребностями:
- a) только с лёгкими нарушениями; b) нет; c) да.
25. При разработке стратегий организованной образовательной деятельности и свободной деятельности детей:
- a) надо учитывать интересы и способности всех детей;
  - b) надо следовать программе;
  - c) надо ориентироваться на «средний» уровень развития детей.
26. Человека с нарушениями в развитии нужно:
- a) жалеть; b) воспринимать как любого другого; c) воспринимать в качестве героя.
27. Дети с выраженными нарушениями в интеллектуальном развитии могут обучаться совместно с нормально развивающимися:
- a) затруднительно; b) нет, это невозможно; c) да, вполне.
28. Навыки работы с детьми с проблемами в развитии должны иметь:
- a) работники специальных учреждений; b) все педагоги; c) только дефектологи.
29. Важнейший компонент профессионализма педагога:
- a) умение слышать и учитывать рекомендации коллег;
  - b) владение знаниями;
  - c) умение нравиться детям.
30. Я хотел бы изучить теорию и методику инклюзивного образования:
- a) в минимальном объёме; b) да, как можно подробнее; c) мне не пригодится.
31. Инклюзивное обучение:
- a) в России ещё долго не возникнет;
  - b) нереальная и ненужная идея;
  - c) реальная, возможная и перспективная тенденция развития образования.
32. От разных детей может требоваться разная степень следования правилам:
- a) согласен, можно позволять обоснованные нарушения правил;
  - b) лишь в очень редких случаях;
  - c) не согласен, правила едины для всех.
33. Моё отношение к маргинальным группам населения (беженцы, переселенцы, люди других национальностей):
- a) старюсь не раздражаться, но это сложно для меня;
  - b) всегда ровное;
  - c) всегда раздражают.

34. Я был бы согласен на то, чтобы группу, в которой я работаю, посещали дети с нарушениями интеллекта:
- а) только, если на время; б) нет;    с) да.
35. Образовательная деятельность должна быть:
- а) единообразной (одинаковыми для всех детей);
  - б) соответствующими программным нормативам;
  - с) разного уровня сложности на выбор исходя из интересов ребёнка.
36. Непредвиденные ситуации на занятиях:
- а) можно эффективно и эффективно использовать;
  - б) надо игнорировать;
  - с) всегда мешают учебному процессу.
37. Я был бы согласен на то, чтобы группу, в которой я работаю, посещали дети с нарушениями слуха, зрения:
- а) да. б) только, если на время. с) нет.
38. Педагог должен относиться к представителям сексуальных меньшинств как к проявлению человеческого разнообразия:
- а) не имею однозначной позиции по этому вопросу;
  - б) да, это обычные люди;
  - с) нет, это больные психически люди.
39. Наличие детей-инвалидов в группе:
- а) снизит успеваемость детей-инвалидов в сравнении со специальным учреждением;
  - б) снизит успеваемость нормативно развивающихся детей;
  - с) не снизит общую успеваемость.
40. Лучшей формой обучения для детей с проблемами в развитии является:
- а) общеобразовательный инклюзивный детский сад;
  - б) специальное образовательное учреждение (интернат);
  - с) надомное обучение.
41. Возможно обеспечить одинаково успешное обучение в одной группе детей со значительно отличающимися уровнями развития?
- а) да, но только счёт значительного упрощения заданий,
  - б) невозможно - кто-то будет справляться, кто-то нет.
  - с) да, через использование вариативных и разно уровневых по сложности заданий.
42. Современный педагог нуждается в знаниях по методике инклюзивного образования детей с особыми потребностями:
- а) нет, для такой работы достаточно общепедагогических умений;
  - б) да, обязательно;
  - с) нет, не нуждается.
43. Материал занятия отбирается исходя из:
- а) доступности для всех детей;
  - б) программных требований;
  - с) возраста детей.
44. Принять или не принять ребёнка с проблемами в развитии в ДОУ решает:
- а) администрация ДОУ; б) ПМПК;    с) родители детей, посещающих ДОУ.
45. Различие в происхождении, языке, статусе воспитанников или их родных языках, может внести позитивный вклад в процесс обучения?
- а) возможно, но это значительно затрудняет проведение занятий;
  - б) не согласен;
  - с) согласен, это вносит разнообразие.
46. Ценность человека зависит:
- а) от личностных свойств, характера, способностей;
  - б) не зависит ни от чего;

- с) человек ценен сам по себе, от его достижений в жизни.
47. Педагог должен быть способен подбирать информацию, точно рассчитанную на уровень развития каждого из воспитанников группы?
- а) только в отдельных случаях;
  - б) согласен, информация должна отбираться исходя из потребностей детей;
  - с) информация должна отвечать программе.
48. Невозможность обучения ребёнка с серьёзными нарушениями здоровья в общеобразовательном ДООУ связана:
- а) психологическими барьерами;
  - б) практическими, материальными сложностями организации;
  - с) с неспособностью детей учиться наравне со всеми.
49. При совместном обучении детей-инвалидов может быть:
- а) 25-40 % от числа группы; б) более 50% детей группы; с) 1 -2 на группу.
50. Педагоги несут ответственность за развитие и достижения всех детей в группе независимо от уровня развития:
- а) не всегда б) согласен с) вообще не несут ответственности.
51. Если у ребёнка нет способности к самостоятельному передвижению, он может посещать общеобразовательное ДООУ:
- а) только временно, б) нет, это невозможно, с) да, если создать условия.
52. Учреждение должно приспособляться к потребностям воспитанников, а не уровень развития ребёнка должен соответствовать среде:
- а) не вполне согласен, б) согласен. с) нет, уровень развития ребёнка должен соответствовать среде.
53. Ребёнок, имеющий проблемы в развитии (инвалидность):
- а) может быть в отдельных проявлениях талантливее нормативно развивающегося,
  - б) не может быть талантливее нормативно развивающегося,
  - с) никогда не догонит нормативно развивающегося.
54. В общеобразовательное учреждение могут быть приняты:
- а) любые дети по решению комиссии.
  - б) дети с лёгкими нарушениями слуха, зрения, речи, только
  - с) дети, не имеющие проблем в развитии.
55. Обучая ребёнка с особыми образовательными потребностями:
- а) следует иметь разные программы для разных категорий детей
  - б) программа для особого ребёнка значительно упростится
  - с) не следует упрощать программный материал и учебные планы
56. Следует интересоваться мнением родителей о том, как можно улучшить работу в ДООУ? а) достаточно родители должны быть информированы о решениях педагогов,
- б) да, по всем вопросам,
  - с) нет.
57. Глухой или слепой ребёнок может посещать общеобразовательный детский сад:
- а) только временно. б) нет, это невозможно, с) да, если создать условия.
58. Родители детей с нарушениями хотят, чтобы их дети посещали обычное ДООУ:
- а) да, это увеличит жизненные шансы их детей.
  - б) нет, так как не считают ДООУ не готовым принять их детей.
  - с) не хотят из-за опасений террора их детей.
59. Риск запугивания воспитанников с проблемами можно минимизировать обычными педагогическими мерами?
- а) согласен; б) не всегда; с) не согласен.
60. Между педагогами и родителями/опекунами должны быть партнёрские отношения:
- а) родители могут наблюдать, но не вмешиваться в процесс обучения в ДООУ;
  - б) да;

- с) нет, мнение педагогов имеет первостепенное значение.
61. Каковы шансы успешного трудоустройства человека с инвалидностью?  
а) высокие шансы; б) зависит от его интеллекта; с) практически нет шансов.
62. В каких видах дополнительных занятий и мероприятиях могут участвовать дети с проблемами в развитии?  
а) вряд ли это вообще возможно;  
б) в досуговых (развлекательных), спортивных, творческих (художественных);  
с) только в развлекательных.
63. В каких формах дополнительной работы нуждаются нормативно развивающиеся дети при наличии в группах детей с ООП?  
а) в занятиях по объяснению того, как вести себя с детьми с ООП;  
б) в тренингах по развитию толерантности;  
с) не нуждаются в дополнительной работе.
64. Готовы ли Вы полноценно организовать доброжелательные, дружеские взаимоотношения между детьми с ООП и нормативно развивающимися?  
а) да, готов;  
б) готов, но нуждаюсь в консультационной помощи и совете психолога;  
с) не готов.
65. В какой формы вы бы хотели получить информацию по вопросам организации инклюзивного образования?  
а) в форме учебного курса в вузе, курсов повышения квалификации,  
б) не нуждаюсь вообще,  
с) достаточно непродолжительного тренинга или семинара.
- Считаете ли Вы возможной дружбу между ребёнком-инвалидом и нормативно развивающимися:  
а) не считаю,  
б) да, вполне. возможно,  
с) если ребёнок нормативно развивающийся жалеет инвалида.

Ключ к тесту-опроснику

шкалы	б	ответы																				
1.Мотивацион и ориентационны й критерий.	0	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а
	1	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б
	2	с	с	с	с	с	с	с	с	с	с	с	с	с	с	с	с	с	с	с	с	с
№ вопроса		2	8	13	16	19	24	26	28	29	30	31	33	34	37	38	40	42	46	48	53	64
2.Информацио нный критерий	0	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а
	1	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б
	2	с	с	с	с	с	с	с	с	с	с	с	с	с	с	с	с	с	с	с	с	с
№ вопроса		1	3	4	5	6	7	10	12	17	18	22	23	27	36	44	49	51	54	57	58	61
3.Операцио нальный критерий.	0	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а
	1	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б
	2	с	с	с	с	с	с	с	с	с	с	с	с	с	с	с	с	с	с	с	с	с
№ вопроса		9	11	14	15	20	21	25	32	35	39	41	43	45	47	50	52	55	56	59	60	63

## Тест «Специальная педагогика и психология»

*Выберете из предложенных вариантов ответа единственно верный:*

1. «Специальная педагогика – это ...»

- А) наука, изучающая теорию и практику специального образования лиц с отклонениями в физическом и психическом развитии, для которых образование в обычных педагогических условиях затруднительно или невозможно
- Б) наука, изучающая систему специальных педагогических мероприятий, направленных на преодоление или ослабление недостатков развития аномальных детей
- В) наука о создании специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями
- Г) наука о воспитании и обучении умственно отсталых детей
- Д) наука о психофизиологических особенностях развития детей с физическими и психическими недостатками

*Выберете из предложенных вариантов ответа верные:*

2. «Предметом специальной педагогики является...»

- А) теория и практика специального образования, изучение особенностей развития и образования человека с ограниченными возможностями
- Б) методика обучения и воспитания учащихся специальных школ
- В) клиника и этиология нарушений психического и физического развития детей и подростков
- Г) процесс социальной адаптации детей с отклонениями в развитии
- Д) особенности и своеобразие психического развития детей с нарушениями в развитии

*Выберете из предложенных вариантов ответа единственно верный:*

3. Функцией, какого учреждения является особый вид помощи ребенку, его родителям в решении сложных проблем, связанных с выживанием, восстановлением, лечением, специальным обучением и воспитанием, социализацией?

- |  |  |
|--|--|
| А) психолого-медико-педагогической комиссии  | Г) службы психолого-педагогической коррекции |
| Б) кабинетов развития ребенка                | Д) службы социально-педагогической поддержки |
| В) медико-социально-педагогический патронажа |  |

4. «Коррекция» в специальном образовании – это...

- А) система педагогических и лечебных мероприятий, направленных на исправление, преодоление, ослабление нарушений в развитии
- Б) процесс перестройки функций организма, направленный на исправление нарушений в развитии
- В) система педагогических средств, направленных на развитие взаимодействия с окружающей средой
- Г) система педагогических мероприятий для подготовки лиц с ограниченными возможностями к различным доступным видам деятельности
- Д) система различных приемов и методов, облегчающих процесс обучения детей с отклонениями в развитии.

5. «Подтвержденный в установленном порядке временный или постоянный недостаток в развитии или функционировании органа человека, либо хроническое соматическое или инфекционное заболевание – это...»

- |                                    |                          |
|------------------------------------|--------------------------|
| А) сложный недостаток              | В) физический недостаток |
| Б) психический недостаток          | Г) тяжелый недостаток    |
| Д) психофизиологический недостаток |                          |

*Выберете правильные варианты ответа и установите соответствие:*

6. Отклонения в развитии возникают под влиянием 3 групп факторов: социогенные, биогенные, психогенные.

- А) Социогенные факторы – это .....  
 Б) Биогенные факторы – это.....  
 В) Психогенные факторы – это .....

Варианты ответов:

1) неблагоприятная наследственность; 2) чрезмерная любовь к детям (ребенок - кумир); 3) противоречия между физиологическим ростом и психическим созреванием; 4) экономическое неблагополучие семьи; 5) родовые травмы; 6) безнадзорность в семье; 7) перегрузка в школе; 8) противоречия между уровнем развития потребностей и реальными возможностями их удовлетворения; 9) слабая база для проведения досуга по месту жительства; 10) перенесенные болезни; 11) влияние средств массовой информации; 12) отсутствие трудового воспитания в семье; 13) противоречия между приобретенными знаниями и возрастными особенностями; 14) отсутствие доверительных отношений учителей с учениками; 15) отрицательный пример родителей; 16) участие в неформальных объединениях молодежи; 17) авторитарное воспитание в семье.

Выберете из предложенных вариантов ответа единственно верный:

7. «Вынужденное сужение возможностей участия лиц с ограниченными возможностями в социальной жизни: в выборе, принятии и реализации доступных социальных ролей называется...

- А) маргинализация  
 Б) амплификация  
 В) социальная адаптация  
 Г) инклюзивное образование  
 Д) деградация

8. Ниже описанная характеристика нарушения соответствует категории детей ...

Диффузное поражение коры головного мозга, необратимые патологические изменения в генетическом аппарате родителей в результате алкоголизма и наркомании, что явилось причиной хромосомных и эндокринных заболеваний.

- А) задержка психического развития  
 Б) органическая деменция  
 В) олигофрения  
 Г) ДЦП

9. Укажите категории аномальных детей, которые соотносятся с классификацией психического дизонтогенеза В.В.Лебединского.

	<b>Вариант психического дизонтогенеза</b>	<b>Категория аномальных детей</b>
1	Стойкое недоразвитие	
2	Задержанное развитие	
3	Поврежденное развитие	
4	Дефицитарное развитие	
5	Искаженное развитие	
6	Дисгармоничное развитие	

10. Описанные ниже характерные особенности развития соответствуют дефекту .....

Для этого ребенка характерен «уход» в свой собственный мир. У него отсутствуют контакты со сверстниками, близкими и даже родителями. Внешне безразличен, холоден, но повышенно раним из-за малейших замечаний в свой адрес. Не переносит прямого зрительного контакта. Ходить начинает поздно и неуклюж в движениях. Возникают трудности в овладении бегом, прыжками. При большом словарном запасе ребенок часто не пользуется речью. Иногда абстрактное мышление опережает развитие наглядно-образного и наглядно-действенного.

- а) детский церебральный паралич,  
 б) нарушения речи (логопатия)  
 в) олигофрения,  
 г) ранний детский аутизм.



11. Выберите из предложенных вариантов ответов те, которые характеризуют степень умственной отсталости:
- А) гиперкинез  
Б) легкая  
В) слабоумие  
Г) умеренная  
Д) глубокая
12. Вставьте пропущенные слова: Ведущими в клинической картине ДЦП являются .....нарушения, которые часто сочетаются с ..... и .....расстройствами.
13. Методом специальной педагогики, сущность которого заключается в непосредственном общении с аномальным ребенком, является ...
- А) изучение документов  
Б) ранжирование  
В) анкетирование  
Г) беседа
14. Восстановление физических и умственных способностей детей раннего возраста называется...
- А) абилитацией  
Б) адаптацией  
В) компенсацией  
Г) коррекцией
15. Коррекция произношения отдельных звуков выступает в качестве ...
- А) системы мер, направленных на преодоление дефекта  
Б) абилитации детей раннего возраста  
В) процесса компенсации психических функций  
Г) специфических действий, направленных на частичное исправление недостатка
16. Система специальных и общепедагогических мер, направленных на ослабление или преодоление недостатков психофизического развития определяется как...
- А) компенсация; Б) коррекция; В) адаптация.
17. В каком виде реабилитации нуждается ребенок для восстановления утраченных учебных умений, познавательных навыков:
- А) медицинской; Б) психологической; В) педагогической.
18. Основными формами коррекционно-развивающего обучения являются:
- А) индивидуальные занятия;  
Б) групповые занятия;  
В) фронтальные занятия.
19. К основным задачам психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) относят:
- А) лечение заболеваний ребенка;  
Б) реабилитацию детей с отклонениями в поведении;  
В) диагностико-консультативную деятельность.
20. Назовите науку, связанную с теорией и практикой предупреждения, изучения и образования детей с нарушением речи:
- а) сурдопедагогика;  
б) логопедия;  
в) олигофренопедагогика;  
г) тифлопедагогика.
21. Сурдопедагогика — это:
- а) наука об обучении и воспитании слепых и слабовидящих детей;  
б) наука об обучении и воспитании глухих, слабослышащих и позднооглохших детей;  
в) наука об обучении и воспитании детей с нарушением интеллекта.
22. В каком детском дошкольном учреждении могут комплектоваться группы нормально развивающихся детей и группы детей с ОВЗ?
- А) детский сад компенсирующего вида  
Б) во всех детских садах  
В) компенсирующий детский сад
23. Какая страна является родоначальницей дошкольных образовательных учреждений?

А) Франция Б) Германия В) Бельгия

24. Какие основные формы получения образования лиц с ОВЗ существуют в настоящее время? (Исключите лишнее)

А) Инклюзивное Б) Смешанное В) Дистанционное Г) Специализированное

25. Какой этап в процессе реабилитации является первоначальным?

А) медицинская реабилитация

Б) профессиональная реабилитация

В) социальная реабилитация

Г) психологическая

Ключ к тесту

1.а	6. а 2,4,6,9,12,16 б. 1,3,5,10 в. 7,8, 11,13, 14,15, 17	11. б, г, д	16. б	21. б
2.а	7. а	12. двигательные, психические и речевые	17.в	22. б
3.в	8. в	13. г	18. б	23. а
4.а	9.	14.а	19.в	24. б
5.в	10. г	15.г	20. б	25. а

### **Диагностика уровня технологической (деятельностной) готовности Методика оценки способности педагогов решать профессиональные задачи (модифицированная методика Кузьминой О.С.)**

Методика оценки способности педагогов решать профессиональные задачи Данная методика направлена на выявление у педагогов уровня решения профессиональных задач, связанных с организацией инклюзивного образования. Респондентам было предложено решить следующие профессиональные задачи:

1. В образовательную организацию поступил ребенок, имеющий детский церебральный паралич и передвигающийся на коляске. Умственные способности и саморегуляция сохранены. Наблюдаются недостатки произносительной стороны речи. Администрация организации на педагогическом совете предлагает коллективу принять решение об отчислении такого ребенка. Причинами отказа в получении образовательных услуг становится отсутствие специальных условий (нет пандусов).

Ключевое задание: как Вы проголосуете? Аргументируйте свой ответ.

2. В детском саду воспитываются 20 старших дошкольников. Из них 4 ребенка имеют общее недоразвитие речи – ОНР (III уровень речевого развития). Кроме этого, отмечаются проблемы развития эмоционально-волевой сферы (агрессивность, неусидчивость, гиперактивность).

Ключевое задание: предложить вариант организации режимных моментов, предусматривая взаимодействие детей с нормальным и нарушенным речевым развитием.

3. В детском коллективе образовательной организации совместно обучаются дети с нормальным и нарушенным развитием. Из 18 детей трое имеют ОВЗ. Один ребенок с ОВЗ систематически оказывается инициатором конфликтных ситуаций в детском коллективе. Это вызывает негативную реакцию со стороны родителей.

Ключевое задание: что должен сделать педагог, чтобы формировать толерантное отношение к детям с ОВЗ в детском и взрослом коллективе.

4. В общеобразовательной организации, расположенной в сельской местности, воспитываются дети с ОВЗ, среди которых один ребенок с синдромом Дауна. В учреждении уже создан ряд специальных условий:

- работают подготовленные специалисты (учитель-логопед, педагог-психолог, учитель-дефектолог, ассистенты);
- обеспечен доступ детей с ОВЗ ко всем помещениям здания;
- имеются программы и учебно-методические средства для работы с детьми с ОВЗ.

Ключевое задание: представьте вариант индивидуальной образовательной траектории по адаптации ребенка с синдромом Дауна с учетом ресурсов, которыми располагает образовательная организация.

5. Мальчик с задержкой психического развития (ЗПР). Возраст — 6 лет. Отмечается задержка в развитии высших психических функций: произвольного внимания, мышления, речи. Временами отмечается полевое поведение, неумение соблюдать общепринятые правила поведения, в т.ч. правила игры, несформированность предпосылок учебного поведения. Мальчику нравится взаимодействовать с другими детьми в группе. Однако уровень развития его игровых, коммуникативных, социальных навыков заметно ниже. По этой причине он часто оказывается «вне игры». Это провоцирует дезадаптивное поведение с его стороны. Пытаясь привлечь внимание других детей, он может проявлять агрессию. Например, толкнуть или стукнуть другого ребенка. Обучение ребенка простым играм с правилами позволило бы усилить взаимодействие с другими детьми и уменьшить проявления агрессивного поведения.

Ключевое задание: предложите решение проблемной ситуации и опишите методику работы. Разработайте упрощенные модификации известных подвижных игр с правилами (баскетбол, футбол, кольцоброс и т.д.). Опишите способы структурирования игрового пространства, визуализацию правил игры и жетонную систему подкрепления.

Ответы предоставлялись в письменном виде, результаты анализировались самостоятельно студентами, а также оценка давалась экспертом. Далее заполнялся бланк данной методики (таблица 2). Отметка о наличии (+) или отсутствии (–) способности решать ту или иную профессиональную задачу фиксируется по каждому оценочному показателю напротив соответствующей задачи.

Бланк экспертной оценки

Профессиональные задачи	Оценочные показатели (наличие отмечается «1», отсутствие «0»)									
	Понимание задачи		Знание способов решения		Умение представить способ решения		Умение оценивать результаты решения		Умение разрабатывать план самообразования	
	л	э	л	э	л	э	л	э	л	э
Первая задача										
Вторая задача										
Третья задача										
Четвертая задача										
Пятая задача										
Итого										

**Профиль оценки готовности будущих педагогов к работе в условиях  
инклюзивного дошкольного образования**

Уровень готовности будущих педагогов к реализации дошкольного инклюзивного образования по каждому критерию определялся следующим образом: сначала по каждой методике осуществлялся подсчет баллов, затем проводилась обработка количественных данных и соотнесение их с уровнями (оптимальным, базовым, ориентировочным). Уровень готовности будущих педагогов к реализации дошкольного инклюзивного образования определялся в соответствии с профилем (таблица 3), качественная характеристика уровней готовности (таблица 4).

*Таблица 3*

**Профиль оценки готовности будущих педагогов к работе в условиях  
инклюзивного дошкольного образования (количественный анализ)**

Компоненты готовности	Методики диагностики	Уровни		
		Оптимальный (высокий)	Базовый (средний)	Ориентировочный (низкий)
мотивационно-личностный	Методика изучения отношения будущих педагогов к ценностям инклюзивного образования (модифицированная методика В.В. Хитрюк)	70 – 37	56 - 36	35-15
	Самооценка профессионально-педагогической мотивации (автор Н.П. Фетискин)	60 - 40	39 - 20	19 - 0
	тест-опросник «Готовность педагогов к инклюзивному образованию детей» (Е.Г. Самарцева) – часть 1	22 – 16	15 – 9	8 - 0
информационный (содержательный)	тест-опросник «Готовность педагогов к инклюзивному образованию детей» (Е.Г. Самарцева), часть 2	22 – 16	15 – 9	8 - 0
	тест «Специальная педагогика и психология»	25 - 20	19 - 14	13 - 0
технологический (деятельностный)	тест-опросник «Готовность педагогов к инклюзивному образованию детей» (Е.Г. Самарцева), часть 3	22 – 16	15 – 9	8 - 0
	Методика оценки способности педагогов решать профессиональные задачи (модифицированная методика Кузьминой О.С.)	50 - 34	33- 17	16 - 0

Таблица 4

**Профиль оценки готовности будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного дошкольного образования (качественная характеристика)**

КГ	Качественная характеристика уровней		
	оптимальный	базовый	ориентировочный
мотивационно-личностный	<p>Студент понимает и принимает ценности инклюзивного образования. Проявляет личную заинтересованность в решении задач инклюзивного образования. Демонстрирует в выборе суждений ценностное отношение к детям с ОВЗ (готовность принимать любого ребенка) и в целом к инклюзии. Мотивирует себя на выполнение определенных действий и достижение успеха в организации совместного обучения детей с нормальным развитием и с ОВЗ. В самооценке профессиональной педагогической мотивации отмечает желание принимать участие в педагогической практике, адекватно оценивает необходимость теоретической и методической подготовки к работе с детьми дошкольного возраста.</p>	<p>Студент понимает, но принимает не все ценности инклюзивного образования. Демонстрирует в выборе суждений чаще нейтральное отношение к инклюзивному образованию. Проявляет неуверенность в успехе организации совместного обучения и воспитания детей с нормальным и нарушенным развитием. В целом проявляет положительное отношение к детям с ОВЗ, но при этом выражает готовность работать не со всеми детьми. В самооценке профессиональной педагогической мотивации отмечает желание принимать участие в педагогической практике, но при этом неоднозначно оценивает необходимость теоретической и методической подготовки к работе с детьми дошкольного возраста.</p>	<p>Студент не понимает (не принимает) ценности инклюзивного образования. Проявляет незначительный интерес к инклюзии (на уровне общей осведомленности). Демонстрирует в выборе суждений нейтральное или отрицательное отношение к инклюзивному образованию. Высказывает сомнения в успехе организации совместного обучения детей с нормальным развитием и с ОВЗ. Проявляет стремление к работе только с нормотипичными детьми. В самооценке профессиональной педагогической мотивации отмечает желание принимать участие в педагогической практике, но при этом неоднозначно оценивает необходимость теоретической и методической подготовки к работе с детьми дошкольного возраста.</p>

информационный (содержательный)	<p>Знает философию, принципы и задачи инклюзивного образования, понимает его ценность, а также ценность включения детей с ОВЗ в дошкольные образовательные организации. Знает нормативно-правовые документы, анализирует их содержание для решения профессиональных задач в области инклюзивного дошкольного образования. Владеет категориальным аппаратом специального и инклюзивного образования.</p> <p>Обладает системным знанием психолого-педагогических закономерностей и особенностей возрастного и личностного развития детей раннего и дошкольного возраста, в том числе с ОВЗ. Теоретические знания о формах, технологиях, методах, средствах, способах, условиях эффективного инклюзивного образования детей, о способах конструирования коррективной, прогнозирования, оценки эффективности коррекционно-образовательного процесса и инклюзивной образовательной среды в ДОУ характеризуются научностью и системностью.</p>	<p>Знает философию, принципы и задачи инклюзивного образования; но не понимает его ценности для детей с ОВЗ и их нормально развивающихся сверстников. Ориентируется в нормативно-правовых основах инклюзивного дошкольного образования. Характеризует сущность основных категории специального и инклюзивного образования. Допускает неточности в психолого-педагогической характеристике детей различных нозологических групп. Перечисляет формы и способы организации инклюзивного дошкольного образования. Теоретические представления в области организации инклюзивного образования недифференцированы. Имеются в целом верные, но недостаточно систематизированные знания о специфике подходов, концепций, принципов и методик работы с различными категориями детей в условиях инклюзивного дошкольного образования.</p> <p>Имеет представление о способах конструирования коррективной, прогнозирования, оценки эффективности коррекционно-образовательного процесса и инклюзивной образовательной среды в ДОУ.</p>	<p>Имеет фрагментарные (ориентировочные) представления об инклюзивном образовании. Демонстрирует общую осведомленность в нормативно-правовых основах инклюзивного дошкольного образования. Категории специального и инклюзивного образования трактует на уровне собственного понимания, не всегда верно характеризует содержание понятий. Затрудняется в психолого-педагогической характеристике детей различных нозологических групп. Затрудняется в характеристике форм и способов организации инклюзивного дошкольного образования.</p> <p>Научные знания в области осуществления инклюзивного обучения, знания по проблемам организации коррекционно-педагогической помощи, осуществления разностороннего развития, воспитания и обучения лиц с различными недостатками в развитии в условиях инклюзивного обучения характеризуются фрагментарностью.</p> <p>Присутствует лишь обобщённое представление об инклюзивном обучении детей с ОВЗ в общеобразовательном ДОУ.</p>
---------------------------------	--	---	--

технологический (деятельностный) и рефлексивный	<p>Способы и приёмы решения профессионально-педагогических задач в условиях инклюзивного дошкольного образования теоретически обоснованы. Владеет навыками целеполагания, отбора оптимальных средств организации и оценки коррекционно-педагогической работы с детьми с ОВЗ в условиях инклюзивного дошкольного образования. Способен проектировать и реализовывать образовательный процесс в условиях инклюзивного дошкольного образования, проектировать АОП и ИОМ, готов принимать активное участие в моделировании АООП ДО. Демонстрирует навыки реализации различных способов педагогического взаимодействия между всеми субъектами коррекционно-образовательного процесса. Способен моделировать развивающую среду в инклюзивном образовательном пространстве с учетом ресурсов и возможностей образовательного учреждения.</p>	<p>Способы и приёмы решения профессионально-педагогических задач в условиях инклюзивного дошкольного образования не всегда теоретически обоснованы. Владеет навыками отбора средств организации и оценки коррекционно-педагогической работы с детьми с ОВЗ в условиях инклюзивного образования. Способен проектировать и реализовывать образовательный процесс в условиях инклюзивного дошкольного образования, но тем не менее испытывает затруднения при проектировании АОП и ИОМ.</p>	<p>Испытывает значительные затруднения в решении профессиональных задач в области инклюзивного дошкольного образования. Способы и приёмы решения профессионально-педагогических задач в условиях инклюзивного дошкольного образования носят ситуативный характер. Затрудняется в обоснованном отборе необходимых способов организации инклюзивного образования. Не стремится организовать эффективное взаимодействие с участниками образовательных отношений в условиях инклюзии, перекалывают ответственность за образовательные результаты на других (родителей, психологов, дефектологов). Затрудняется в проектировании индивидуального образовательного маршрута для детей с ОВЗ.</p>
---	---	--	--



## Результаты констатирующего этапа исследования

Таблица 5

## Самоанализ затруднений в деятельности педагогов

№	Аспект педагогической деятельности	Степень затруднения		
		высокая	средняя	нет затруднений
		выбор педагогов в %		
1	Комплексно-тематическое планирование в условиях инклюзивного образования	7%	83%	10%
2	Проектировать образовательный процесс в соответствии с ФГОС дошкольного образования в условиях инклюзии	12%	81%	7%
3	Планирование воспитательной работы, направленной на развитие детского коллектива в условиях инклюзии	-	88%	12%
4	Формулировка целей и задач инклюзивного образования	15%	73%	12%
5	Организация режимных моментов в условиях инклюзии	10%	83%	7%
6	Определение содержания образования для каждого ребенка, находящегося в условиях инклюзии	13%	67%	20%
7	Выстраивание содержания в виде системных образовательных задач и их дифференциация в соответствии с различными особенностями детей (в соответствии с возрастом)	11%	38%	51%
8	Подбор практических задач, позволяющих организовывать образовательную деятельность (в ходе режимных моментов и в различных видах детской деятельности), самостоятельную деятельность детей в условиях инклюзивного образования	74%	26%	-
9	Организация совместной коллективно распределенной деятельности детей в условиях инклюзии	62%	35%	3%
10	Организация образовательной деятельности в условиях инклюзии (в различных видах детской деятельности: игровой, коммуникативной, трудовой, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной, чтение).	70%	23%	7%
11	Формирование у детей с разными особенностями в развитии любознательности, активности и инициативности	17%	53%	30%
12	Формирование у детей с разными особенностями в развитии универсальных предпосылок учебной деятельности (умение работать по правилу, по образцу, слушать взрослого и выполнять его инструкции)	17%	53%	30%

13	Формирование у детей с разными особенностями в развитии способности решать интеллектуальные и личностные задачи (проблемы), адекватные возрасту	17%	53%	30%
14	Формирование у детей с разными особенностями в развитии способности управлять своим поведением и планировать свои действия на основе первичных ценностных представлений	17%	53%	30%
15	Формирование у детей с разными особенностями в развитии первичных представлений о себе, семье, обществе (ближайшем социуме), государстве (стране), мире и природе	17%	53%	30%
16	Воспитание у детей эмоциональной отзывчивости и морально-нравственных качеств	3%	27%	70%
17	Осуществление индивидуального подхода в инклюзивном образовании	-	73%	27%
18	Выявление типичных ошибок и затруднений детей в процессе обучения	-	38%	62%
19	Осуществление контроля итоговых и промежуточных результатов освоения программы всеми детьми	-	30%	70%
20	Оценка динамики развития (личностного, психического) детей	-	30%	70%
21	Обеспечение условий для совместного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и их сверстников без ограничений	47%	53%	-
22	Анализ образовательной деятельности	-	3%	97%
23	Общение с коллегами	-	-	100%
24	Общение с администрацией	-	28%	72%
25	Общение с детьми	-	-	100%
26	Общение с родителями	-	47%	53%
27	Подготовка наглядных пособий и раздаточных материалов	-	47%	53%
28	Обеспечение детей необходимыми средствами обучения в соответствии с особенностями развития	53%	47%	-
29	Информационная осведомленность об инклюзивном образовании	-	85%	15%
30	Возможность научно-методического и учебно-методического сопровождения инклюзивной практики в Вашем учреждении	82%	18%	-

Таблица 6

## Уровень мотивационно-личностной готовности к инклюзивному дошкольному образованию (вариант 1)

№	КГ – 1 о				№	КГ – 1 зо			
	Уровень					Уровень			
	А	Б	В	Общий уровень		А	Б	В	ОУ
1	базовый	базовый	ориентировочный	базовый	1	базовый	базовый	базовый	базовый
2	оптимальный	оптимальный	базовый	оптимальный	2	базовый	базовый	ориентиров-й	базовый
3	базовый	базовый	оптимальный	базовый	3	оптимальный	базовый	оптимальный	оптимальный
4	базовый	базовый	ориентировочный	базовый	4	ориентировочный	базовый	базовый	базовый
5	базовый	базовый	базовый	базовый	5	оптимальный	оптимальный	базовый	оптимальный
6	оптимальный	оптимальный	оптимальный	оптимальный	6	базовый	базовый	ориентиров-й	базовый
7	базовый	оптимальный	базовый	базовый	7	оптимальный	базовый	оптимальный	оптимальный
8	ориентировочный	ориентировочный	оптимальный	ориентир-й	8	базовый	оптимальный	базовый	базовый
9	базовый	базовый	базовый	базовый	9	оптимальный	оптимальный	оптимальный	оптимальный
10	оптимальный	оптимальный	оптимальный	оптимальный	10	оптимальный	базовый	оптимальный	оптимальный
11	оптимальный	базовый	базовый	базовый	11	базовый	базовый	ориентиров-й	базовый
12	базовый	базовый	ориентировочный	базовый	12	оптимальный	базовый	базовый	базовый
13	оптимальный	оптимальный	оптимальный	оптимальный	13	оптимальный	базовый	базовый	базовый
14	ориентировочный	базовый	базовый	базовый	14	оптимальный	базовый	базовый	базовый
15	базовый	базовый	ориентировочный	базовый	15	ориентировочный	базовый	ориентиров-й	ориентир-й
16	оптимальный	оптимальный	оптимальный	оптимальный	16	базовый	ориентир-й	базовый	базовый
17	ориентировочный	базовый	ориентировочный	ориентир-й	17	базовый	базовый	базовый	базовый
18	базовый	базовый	базовый	базовый	18	базовый	базовый	ориентиров-й	базовый

продолжение таблицы 6									
19	базовый	базовый	базовый	базовый	19	базовый	базовый	ориентиров-й	базовый
20	ориентировочный	базовый	ориентировочный	ориентир-й	20	оптимальный	базовый	оптимальный	оптимальный
21	базовый	ориентировочный	ориентировочный	ориентир-й	21	базовый	базовый	ориентиров-й	базовый
22	базовый	базовый	базовый	базовый	22	оптимальный	оптимальный	оптимальный	оптимальный
т г о	Опт. -13% Базовый – 55% Орин. – 32%	Опт. – 23% Базовый – 68% Орин. – 9%	Опт. – 27% Базовый – 41% Ориент.- 32%	Опт.- 27% Базовый -55% Ориен. – 18%	23	оптимальный	оптимальный	базовый	оптимальный
					24	оптимальный	оптимальный	оптимальный	оптимальный
					25	базовый	ориентир-й	базовый	базовый
					26	базовый	базовый	базовый	базовый
					27	базовый	оптимальный	оптимальный	оптимальный
					28	базовый	оптимальный	оптимальный	оптимальный
					29	оптимальный	оптимальный	оптимальный	оптимальный
					30	базовый	базовый	ориентиров-й	базовый
					31	базовый	базовый	базовый	базовый
					32	базовый	оптимальный	оптимальный	оптимальный
					33	ориентировочный	оптимальный	оптимальный	оптимальный
					34	оптимальный	оптимальный	оптимальный	оптимальный
					35	базовый	базовый	ориентиров-й	базовый
					36	базовый	оптимальный	оптимальный	оптимальный
					37	базовый	ориентир-й	базовый	базовый
					38	базовый	оптимальный	оптимальный	оптимальный
					И т.	Опт – 36%, Б.- 55%, Ор. – 8%	Опт.-32%,Б. - 55%, Ор.-13%	Опт.-37%, Б.- 37%, Ор.-27%	Опт.44%,Б.- 53%, Ор.-3%

Где, А - Методика изучения отношения будущих педагогов к ценностям инклюзивного образования (модифицированная методика В.В. Хитрюк), Б - Самооценка профессионально-педагогической мотивации (автор Н.П. Фетискин), В тест-опросник «Готовность педагогов к инклюзивному образованию детей» (Е.Г. Самарцева) – часть 1.

**Уровень мотивационно-личностной готовности к инклюзивному дошкольному образованию (вариант- 2)**

№	КГ – 2 о				№	КГ – 2 зо			
	Уровень					Уровень			
	А	Б	В	Общий уровень		А	Б	В	ОУ
1	базовый	базовый	ориентировочный	базовый	1	базовый	базовый	базовый	базовый
2	оптимальный	оптимальный	базовый	оптимальный	2	базовый	базовый	ориентиров-й	базовый
3	базовый	базовый	оптимальный	базовый	3	оптимальный	базовый	оптимальный	оптимальный
4	базовый	базовый	ориентировочный	базовый	4	ориентировочный	базовый	ориентиров-ый	ориентир-ый
5	базовый	базовый	базовый	базовый	5	оптимальный	оптимальный	базовый	оптимальный
6	оптимальный	оптимальный	оптимальный	оптимальный	6	базовый	базовый	ориентиров-й	базовый
7	базовый	оптимальный	базовый	базовый	7	оптимальный	базовый	оптимальный	оптимальный
8	базовый	оптимальный	оптимальный	оптимальный	8	базовый	оптимальный	базовый	базовый
9	базовый	базовый	базовый	базовый	9	оптимальный	базовый	оптимальный	оптимальный
10	оптимальный	оптимальный	оптимальный	оптимальный	10	оптимальный	базовый	оптимальный	базовый
11	оптимальный	базовый	базовый	базовый	11	базовый	базовый	ориентиров-й	базовый
12	базовый	базовый	ориентировочный	оптимальный	12	оптимальный	базовый	базовый	базовый
13	оптимальный	оптимальный	оптимальный	оптимальный	13	оптимальный	базовый	базовый	базовый
14	ориентировочный	базовый	базовый	базовый	14	оптимальный	базовый	базовый	базовый
15	базовый	базовый	ориентировочный	базовый	15	ориентировочный	базовый	ориентиров-й	ориентир-й
16	оптимальный	оптимальный	оптимальный	оптимальный	16	базовый	ориентир-й	базовый	базовый
17	ориентировочный	базовый	ориентировочный	ориентир-й	17	базовый	базовый	базовый	базовый
18	базовый	базовый	базовый	базовый	18	ориентиров-й	базовый	базовый	базовый

продолжение таблицы 7									
19	базовый	базовый	базовый	базовый	19	базовый	базовый	ориентиров-й	базовый
20	ориентировочный	базовый	ориентировочный	ориентир-й	20	оптимальный	базовый	оптимальный	оптимальный
и т о г о				Оптимальный – 35% Базовый -55% Орин. – 10%	23	оптимальный	базовый	оптимальный	оптимальный
					24	оптимальный	оптимальный	оптимальный	оптимальный
					25	базовый	ориентир-й	базовый	базовый
					26	базовый	базовый	базовый	базовый
					27	оптимальный	базовый	оптимальный	оптимальный
					28	базовый	оптимальный	оптимальный	оптимальный
					29	оптимальный	оптимальный	оптимальный	оптимальный
					30	базовый	базовый	ориентиров-й	базовый
					31	базовый	базовый	базовый	базовый
					32	базовый	оптимальный	оптимальный	оптимальный
					33	ориентировочный	оптимальный	оптимальный	оптимальный
					34	оптимальный	оптимальный	оптимальный	оптимальный
					35	базовый	базовый	ориентиров-й	базовый
					36	базовый	оптимальный	оптимальный	оптимальный
					37	базовый	ориентир-й	базовый	базовый
									Опт. – 38% Б. -51% Орин. – 5%

Где, А - Методика изучения отношения будущих педагогов к ценностям инклюзивного образования (модифицированная методика В.В. Хитрюк), Б - Самооценка профессионально-педагогической мотивации (автор Н.П. Фетискин), В тест-опросник «Готовность педагогов к инклюзивному образованию детей» (Е.Г. Самарцева) – часть 1.

Таблица 8

## Уровень информационной (содержательной) готовности к инклюзивному дошкольному образованию (вариант 1)

№	КГ – 1 о			№	КГ – 1 зо		
	Уровень				Уровень		
	А	Б	Общий уровень		А	Б	Общий уровень
1	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный	1	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
2	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный	2	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
3	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный	3	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
4	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный	4	базовый	базовый	базовый
5	базовый	базовый	базовый	5	базовый	базовый	базовый
6	оптимальный	базовый	базовый	6	ориентировочный	базовый	ориентировочный
7	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный	7	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
8	оптимальный	оптимальный	оптимальный	8	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
9	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный	9	ориентировочный	базовый	базовый
10	базовый	базовый	базовый	10	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
11	ориентировочный	базовый	ориентировочный	11	оптимальный	оптимальный	оптимальный
12	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный	12	оптимальный	базовый	оптимальный
13	базовый	базовый	базовый	13	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
14	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный	14	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
15	базовый	базовый	базовый	15	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
16	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный	16	оптимальный	оптимальный	оптимальный
17	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный	17	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
18	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный	18	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный

продолжение таблицы 8							
19	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный	19	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
20	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный	20	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
21	базовый	базовый	базовый	21	базовый	базовый	базовый
22	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный	22	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
				23	базовый	ориентировочный	базовый
				24	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
				25	ориентировочный	базовый	базовый
				26	базовый	базовый	базовый
				27	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
				28	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
				29	оптимальный	оптимальный	оптимальный
				30	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
				31	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
				32	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
				33	базовый	базовый	базовый
				34	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
				35	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
				36	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
				37	базовый	базовый	базовый
				38	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
оптимальный -5%, базовый – 27%, ориентировочный – 68%				оптимальный -11%, базовый – 24%, ориентировочный – 66%			

Где, А - тест-опросник «Готовность педагогов к инклюзивному образованию детей» (Е.Г. Самарцева), Б - тест «Специальная педагогика и психология»



Таблица 9

## Уровень информационной (содержательной) готовности к инклюзивному дошкольному образованию (вариант- 2)

№	КГ – 1 о			№	КГ – 1 зо		
	Уровень				Уровень		
	А	Б	Общий уровень		А	Б	Общий уровень
1	ориентировочный	базовый	ориентировочный	1	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
2	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный	2	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
3	базовый	базовый	базовый	3	ориентировочный	базовый	базовый
4	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный	4	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
5	базовый	ориентировочный	ориентировочный	5	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
6	оптимальный	оптимальный	оптимальный	6	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
7	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный	7	базовый	базовый	базовый
8	базовый	базовый	базовый	8	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
9	базовый	ориентировочный	ориентировочный	9	оптимальный	оптимальный	оптимальный
10	оптимальный	базовый	базовый	10	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
11	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный	11	оптимальный	оптимальный	оптимальный
12	оптимальный	оптимальный	оптимальный	12	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
13	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный	13	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
14	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный	14	оптимальный	оптимальный	оптимальный
15	оптимальный	оптимальный	оптимальный	15	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
16	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный	16	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
17	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный	17	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
18	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный	18	оптимальный	оптимальный	оптимальный

продолжение таблицы 9							
19	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный	19	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
20	базовый	базовый	базовый	20	базовый	базовый	базовый
				23	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
				24	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
				25	базовый	базовый	базовый
				26	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
				27	оптимальный	оптимальный	оптимальный
				28	ориентировочный	базовый	ориентировочный
				29	базовый	оптимальный	оптимальный
				30	базовый	базовый	базовый
				31	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
				32	базовый	базовый	базовый
				33	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
				34	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
				35	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
				36	базовый	базовый	базовый
				37	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
оптимальный – 13%, базовый – 20%, ориентировочный – 66%					оптимальный – 16%, базовый – 19%, ориентировочный – 59%		

Где, А - тест-опросник «Готовность педагогов к инклюзивному образованию детей» (Е.Г. Самарцева), Б - тест «Специальная педагогика и психология»

**Диагностика технологического (деятельностного) уровня готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования**

*Таблица 10*

**Уровни готовности решать профессиональные задачи (вариант плана 1)**

Группа респондентов	Уровни		
	оптимальный	базовый	ориентировочный
КГ – 1о	14%	27%	59%
КГ – 1 зо	30%	39%	31%

*Таблица 11*

**Уровни готовности решать профессиональные задачи (вариант плана - 2)**

Группа респондентов	Уровни		
	оптимальный	базовый	ориентировочный
КГ – 2о	20%	35%	40%
КГ – 2 зо	35%	37%	28%

**МОДУЛИ ВАРИАТИВНОЙ ЧАСТИ ОПОП**

**МОДУЛЬ 1. Теоретико-методологические основы образовательной деятельности с детьми раннего и дошкольного возраста**

**Цель профессионального модуля** - становление профессиональной компетентности будущего педагога как готовности к решению ведущих задач по реализации образовательной деятельности с детьми раннего и дошкольного возраста.

**Задачи модуля:**

1. Обеспечить понимание специфики и современных тенденций развития дошкольного образования, особенностей организации работы с детьми раннего и дошкольного возраста.
2. Сформировать понимание основных психологических подходов: культурно-исторический, деятельностный и личностный, а также основ дошкольной педагогики, включая классические системы дошкольного воспитания.
3. Обеспечить знание общих закономерностей развития ребенка в раннем и дошкольном возрасте.
4. Сформировать понимание основных закономерностей семейных отношений, позволяющих эффективно работать с родительской общественностью.

**Общая трудоемкость модуля: 30 ЗЕТ**

В соответствии с профессиональным стандартом «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (18 октября 2013г. N544) в ходе освоения профессионального модуля «Теоретико-методологические основы образовательной деятельности с детьми раннего и дошкольного возраста» студентами осваиваются следующие трудовые функции:

**в области обучения:**

- осуществление профессиональной деятельности в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (от 17 октября 2013 г. №1155);
- владение формами и методами воспитания и обучения;
- разработка и применение современных психолого-педагогических технологий, основанных на знании законов развития личности и поведения в реальной среде;
- организация различных видов деятельности: игровой, познавательно-исследовательской, художественно-продуктивной, культурно-досуговой с учетом

возможностей дошкольной образовательной организации, места жительства и историко-культурного своеобразия региона;

- основные закономерности возрастного развития, стадии и кризисы развития, социализация личности, индикаторы индивидуальных особенностей траекторий жизни, их возможные девиации, а также основы их психодиагностики;
- соблюдение правовых, нравственных и этических норм, требований профессиональной этики.

**в области воспитательной деятельности:**

- реализация воспитательных возможностей различных видов деятельности ребенка (познавательной, игровой, трудовой, художественной);
- проектирование ситуаций и событий, развивающих эмоционально-ценностную сферу ребенка (культуру переживаний и ценностные ориентации ребенка);
- развитие у дошкольников познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей;
- использование конструктивных воспитательных усилий родителей (законных представителей) дошкольников, помощь семье в решении вопросов воспитания ребенка;

**в области развивающей деятельности:**

- владение профессиональной установкой на оказание помощи любому ребенку вне зависимости от его реальных возможностей, особенностей в поведении, состояния психического и физического здоровья;
- применение в практике работы психологических подходов: культурно-исторический, деятельностный и развивающий;

**в области педагогической деятельности по реализации программ дошкольного образования**

- планирование и реализация образовательной работы в группе детей раннего и/или дошкольного возраста в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами и основными образовательными программами
- развитие профессионально значимых компетенций, необходимых для решения образовательных задач развития детей раннего и дошкольного возраста с учетом особенностей возрастных и индивидуальных особенностей их развития
- формирование психологической готовности к школьному обучению
- создание позитивного психологического климата в группе и условий для доброжелательных отношений между детьми, в том числе принадлежащими к разным национально-культурным, религиозным общностям и социальным слоям, а также с различными (в том числе ограниченными) возможностями здоровья

- организация конструктивного взаимодействия детей в разных видах деятельности, создание условий для свободного выбора детьми деятельности, участников совместной деятельности, материалов
- организация образовательного процесса на основе непосредственного общения с каждым ребенком с учетом его особых образовательных потребностей
- выстраивание партнерского взаимодействия с родителями (законными представителями) детей раннего и дошкольного возраста для решения образовательных задач, использование методов и средств для их психолого-педагогического просвещения
- знание специфики дошкольного образования и особенностей организации работы с детьми раннего и дошкольного возраста
- знание основных психологических подходов: культурно-исторический, деятельностный и личностный; основы дошкольной педагогики, включая классические системы дошкольного воспитания
- знание общих закономерностей развития ребенка в раннем и дошкольном возрасте
- знание современных тенденций развития дошкольного образования

*Дисциплины модуля:*

Б1. В.03.05 Семейная педагогика детей раннего и дошкольного возраста

## **МОДУЛЬ 2. Педагогическая деятельность по художественно – эстетическому развитию детей раннего и дошкольного возраста**

**Цель профессионального модуля:** способствовать становлению профессиональной компетентности будущих педагогов дошкольного образования в области современных теорий и технологий художественно-эстетического развития детей раннего и дошкольного возраста.

**Задачи модуля:**

1. Обеспечить понимание психологических основ ознакомления детей с художественной литературой, изобразительным и музыкальным искусством, возрастных и индивидуальных особенности развития дошкольников в разных видах художественно-эстетической деятельности на разных возрастных этапах;
2. Развивать умения проектировать и осуществлять процесс художественно-эстетического развития всех дошкольников, в том числе с особыми потребностями в образовании, выбирать эффективные пути взаимодействия с воспитанниками и их родителями, анализировать полученные результаты;
3. Воспитывать осознанное отношение к педагогической деятельности и ее результатам, личностной и социальной значимости профессии педагога в художественно-эстетическом развитии детей дошкольного возраста.

В соответствии с профессиональным стандартом «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (18 октября 2013г. N544) в ходе освоения профессионального модуля «Педагогическая деятельность по художественно – эстетическому развитию детей раннего и дошкольного возраста» студентами осваиваются следующие трудовые функции:

**в области обучения:**

- осуществление профессиональной деятельности в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (от 17 октября 2013 г. №1155);
- владение формами и методами воспитания и обучения;
- разработка и применение современных психолого-педагогических технологий, основанных на знании законов развития личности и поведения в реальной среде;
- организация различных видов деятельности: игровой, познавательно-исследовательской, художественно-продуктивной, культурно-досуговой с учетом возможностей дошкольной образовательной организации, места жительства и историко-культурного своеобразия региона;
- соблюдение правовых, нравственных и этических норм, требований профессиональной этики.

**в области воспитательной деятельности:**

- реализация воспитательных возможностей различных видов деятельности ребенка (познавательной, игровой, трудовой, художественной);
- проектирование ситуаций и событий, развивающих эмоционально-ценностную сферу ребенка (культуру переживаний и ценностные ориентации ребенка);
- развитие у дошкольников познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей;
- использование конструктивных воспитательных усилий родителей (законных представителей) дошкольников, помощь семье в решении вопросов воспитания ребенка;

**в области развивающей деятельности:**

- владение профессиональной установкой на оказание помощи любому ребенку вне зависимости от его реальных возможностей, особенностей в поведении, состояния психического и физического здоровья;
- применение в практике работы психологических подходов: культурно-исторический, деятельностный и развивающий;

*Дисциплины модуля:*

Б1. В.04.01 Теория и технология изобразительной деятельности детей раннего и дошкольного возраста с практикумом

Б1. В.04.02 Теория и технология музыкального воспитания детей раннего и дошкольного возраста

Б1. В.04.04 Методика ознакомления с художественной литературой

### **МОДУЛЬ 3. Здоровьесберегающая деятельность педагога дошкольного образования**

**Цель профессионального модуля:** способствовать становлению профессиональной компетентности будущих педагогов дошкольного образования в области здоровьесберегающей деятельности и физического развития детей раннего и дошкольного возраста.

#### **Задачи модуля:**

1. Обеспечить понимание психолого-педагогических и физиологических основ физического развития детей раннего и дошкольного возраста, возрастных и индивидуальных особенностей физического развития детей раннего и дошкольного возраста;
2. Развивать умения проектировать и осуществлять процесс физического развития всех дошкольников, в том числе с особыми образовательными потребностями, выбирать эффективные пути взаимодействия с воспитанниками и их родителями, анализировать результаты педагогической работы;
3. Воспитывать осознанное отношение к педагогической деятельности и ее результатам, личностной и социальной значимости профессии педагога в физическом развитии детей раннего и дошкольного возраста.

В соответствии с профессиональным стандартом «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (18 октября 2013г. №544) в ходе освоения профессионального модуля «Здоровьесберегающая деятельность педагога дошкольного образования» студентами осваиваются следующие трудовые функции:

#### **в области обучения:**

- осуществление профессиональной деятельности в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (от 17 октября 2013 г. №1155);
- владение формами и методами воспитания и обучения;
- разработка и применение современных психолого-педагогических технологий, основанных на знании законов развития личности и поведения в реальной среде;



- организация различных видов деятельности: игровой, двигательной, культурно-досуговой с учетом возможностей дошкольной образовательной организации, места жительства и историко-культурного своеобразия региона;
- соблюдение правовых, нравственных и этических норм, требований профессиональной этики.

**в области воспитательной деятельности:**

- регулирование поведения обучающихся для обеспечения безопасной образовательной среды
- реализация воспитательных возможностей различных видов деятельности ребенка (игровой, двигательной);
- проектирование ситуаций и событий, развивающих эмоционально-ценностную сферу ребенка (культуру переживаний и ценностные ориентации ребенка);
- использование конструктивных воспитательных усилий родителей (законных представителей) дошкольников, помощь семье в решении вопросов воспитания ребенка;
- развитие у дошкольников познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни.

**в области развивающей деятельности:**

- владение профессиональной установкой на оказание помощи любому ребенку вне зависимости от его реальных возможностей, особенностей в поведении, состояния психического и физического здоровья;
- применение в практике работы психологических подходов: культурно-исторический, деятельностный и развивающий;
- осуществление оценки образовательных результатов (формируемых компетенций).

**в области педагогической деятельности по реализации программ дошкольного образования**

- участие в создании безопасной и психологически комфортной образовательной среды образовательной организации через обеспечение безопасности жизни детей, поддержание эмоционального благополучия ребенка в период пребывания в образовательной организации;
- применять методы физического развития детей раннего и дошкольного возраста в соответствии с образовательной программой организации.

*Дисциплины модуля:*

Б1. В.05.01 Организация режима в дошкольной образовательной организации

Б1. В.05.02 Теории и технологии физического воспитания детей раннего и дошкольного возраста

#### **МОДУЛЬ 4. Педагогическая деятельность по познавательно-речевому развитию детей раннего и дошкольного возраста**

**Цель профессионального модуля:** способствовать становлению профессиональной компетентности будущих педагогов дошкольного образования в области современных теорий и технологий познавательно-речевого развития детей раннего и дошкольного возраста.

##### **Задачи модуля:**

1. Обеспечить понимание психолого-педагогических основ познавательно-речевого развития детей раннего и дошкольного возраста, возрастных и индивидуальных особенностей познавательно-речевого развития детей раннего и дошкольного возраста в разных видах детской деятельности;
2. Развивать умения проектировать и осуществлять процесс познавательно-речевого развития всех дошкольников, в том числе с особыми образовательными потребностями, выбирать эффективные пути взаимодействия с воспитанниками и их родителями, анализировать результаты педагогической работы;
3. Воспитывать осознанное отношение к педагогической деятельности и ее результатам, личностной и социальной значимости профессии педагога в познавательно-речевом развитии детей раннего и дошкольного возраста.

В соответствии с профессиональным стандартом «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (18 октября 2013г. №544) в ходе освоения профессионального модуля «Педагогическая деятельность по познавательно-речевому развитию детей раннего и дошкольного возраста» студентами осваиваются следующие трудовые функции:

##### **в области обучения:**

- осуществление профессиональной деятельности в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (от 17 октября 2013 г. №1155);
- владение формами и методами воспитания и обучения;
- разработка и применение современных психолого-педагогических технологий, основанных на знании законов развития личности и поведения в реальной среде;
- организация различных видов деятельности: игровой, познавательно-исследовательской, художественно-продуктивной, культурно-досуговой с учетом

возможностей дошкольной образовательной организации, места жительства и историко-культурного своеобразия региона;

- соблюдение правовых, нравственных и этических норм, требований профессиональной этики.

**в области воспитательной деятельности:**

- реализация воспитательных возможностей различных видов деятельности ребенка (познавательной, игровой, трудовой, художественной);
- проектирование ситуаций и событий, развивающих эмоционально-ценностную сферу ребенка (культуру переживаний и ценностные ориентации ребенка);
- развитие у дошкольников познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей;
- использование конструктивных воспитательных усилий родителей (законных представителей) дошкольников, помощь семье в решении вопросов воспитания ребенка;
- владение методами организации экскурсий, походов.

**в области развивающей деятельности:**

- владение профессиональной установкой на оказание помощи любому ребенку вне зависимости от его реальных возможностей, особенностей в поведении, состояния психического и физического здоровья;
- применение в практике работы психологических подходов: культурно-исторический, деятельностный и развивающий;
- осуществление оценки образовательных результатов (формируемых компетенций).

*Дисциплины модуля:*

Б1. В.06.01 Теория и технологии математического развития детей дошкольного возраста

Б1. В.06.02 Теория и технологии речевого развития детей раннего и дошкольного возраста

Б1. В.06.03 Теория и технологии экологического воспитания детей дошкольного возраста

**МОДУЛЬ 5. Педагогическая деятельность по поддержке позитивной**

**социализации и развитию коммуникации детей раннего и дошкольного возраста**

**Цель профессионального модуля:** способствовать становлению профессиональной компетентности будущих педагогов дошкольного образования в поддержке позитивной социализации и развитию коммуникации детей раннего и дошкольного возраста.

**Задачи:**

1. Обеспечить понимание психолого-педагогических основ воспитания культуры общения, поведения и деятельности детей раннего и дошкольного возраста, возрастные особенности развития, воспитания и обучения детей в игре.
2. Обеспечить понимание основ трудового воспитания и обучения детей дошкольного возраста.
3. Развивать умения проектировать и осуществлять процесс социализации и коммуникации в игровой и трудовой деятельности детей дошкольного возраста, в том числе с особыми образовательными потребностями, выбирать эффективные пути взаимодействия с воспитанниками и их родителями, анализировать результаты педагогической работы.
4. Воспитывать осознанное отношение к педагогической деятельности и ее результатам, личностной и социальной значимости профессии педагога в поддержке позитивной социализации и развитию коммуникации детей раннего и дошкольного возраста.

В соответствии с профессиональным стандартом «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (18 октября 2013г. №544) в ходе освоения профессионального модуля «Педагогическая деятельность по поддержке позитивной социализации и развитию коммуникации детей раннего и дошкольного возраста» студентами осваиваются следующие трудовые функции:

**в области обучения:**

- осуществление профессиональной деятельности в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (от 17 октября 2013 г. №1155);
- владение формами и методами воспитания и обучения;
- разработка и применение современных психолого-педагогических технологий, основанных на знании законов развития личности и поведения в реальной среде;
- организация различных видов деятельности: игровой, познавательно-исследовательской, художественно-продуктивной, культурно-досуговой с учетом возможностей дошкольной образовательной организации, места жительства и историко-культурного своеобразия региона;
- соблюдение правовых, нравственных и этических норм, требований профессиональной этики.

**в области воспитательной деятельности:**

- реализация воспитательных возможностей различных видов деятельности ребенка (познавательной, игровой, трудовой);

- проектирование ситуаций и событий, развивающих эмоционально-ценностную сферу ребенка (культуру переживаний и ценностные ориентации ребенка);
- развитие у дошкольников познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей;
- использование конструктивных воспитательных усилий родителей (законных представителей) дошкольников, помощь семье в решении вопросов воспитания ребенка;

**в области развивающей деятельности:**

- владение профессиональной установкой на оказание помощи любому ребенку вне зависимости от его реальных возможностей, особенностей в поведении, состояния психического и физического здоровья;
- применение в практике работы психологических подходов: культурно-исторический, деятельностный и развивающий;

**в области педагогической деятельности по реализации программ дошкольного образования**

- планирование и реализация образовательной работы в группе детей раннего и/или дошкольного возраста в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами, основными образовательными программами и адаптированными основными образовательными программами
- развитие профессионально значимых компетенций, необходимых для решения образовательных задач развития детей раннего и дошкольного возраста с учетом особенностей возрастных и индивидуальных особенностей их развития
- создание позитивного психологического климата в группе и условий для доброжелательных отношений между детьми, в том числе принадлежащими к разным национально-культурным, религиозным общностям и социальным слоям, а также с различными (в том числе ограниченными) возможностями здоровья
- организация конструктивного взаимодействия детей в разных видах деятельности, создание условий для свободного выбора детьми деятельности, участников совместной деятельности, материалов
- организация образовательного процесса на основе непосредственного общения с каждым ребенком с учетом его особых образовательных потребностей

*Дисциплины модуля:*

Б1. В.07.01 Методика организации игровой деятельности

**МОДУЛЬ 6. Педагогическая деятельность по проектированию программ дошкольного образования**

**Цель профессионального модуля:** способствовать становлению профессиональной компетентности будущих педагогов дошкольного образования в области проектирования программ дошкольного образования

**Задачи модуля:**

1. Обеспечить понимание нормативных и психолого-педагогических основ проектирования педагогического процесса в дошкольных образовательных организациях.
2. Развивать умения проектировать и осуществлять процесс развития всех дошкольников, в том числе с особыми образовательными потребностями, выбирать эффективные пути взаимодействия с воспитанниками и их родителями, прогнозировать результаты педагогической работы.
3. Воспитывать осознанное отношение к педагогической деятельности и ее результатам, личностной и социальной значимости профессии педагога в познавательном-речевом развитии детей раннего и дошкольного возраста.

В соответствии с профессиональным стандартом «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (18 октября 2013г. N544) в ходе освоения профессионального модуля «Педагогическая деятельность по проектированию программ дошкольного образования» студентами осваивается соответствующая обобщенная трудовая функция.

**в области обучения:**

- осуществление профессиональной деятельности в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (от 17 октября 2013 г. №1155);
- организация, осуществление контроля и оценки учебных достижений, текущих и итоговых результатов освоения основной образовательной программы обучающимися;
- разработка и применение современных психолого-педагогических технологий, основанных на знании законов развития личности и поведения в реальной среде;
- пути достижения образовательных результатов и способы оценки результатов обучения;
- соблюдение правовых, нравственных и этических норм, требований профессиональной этики.

**в области воспитательной деятельности:**

- научное представление о результатах образования, путях их достижения и способах оценки

**в области развивающей деятельности:**

- выявление в ходе наблюдения поведенческих и личностных проблем обучающихся, связанных с особенностями их развития;
- осуществление оценки образовательных результатов (формируемых компетенций);
- осуществлять (совместно с психологом и другими специалистами) психолого-педагогическое сопровождение основных общеобразовательных программ и адаптированных основных общеобразовательных программ;
- составить (совместно с психологом и другими специалистами) психолого-педагогическую характеристику (портрет) личности обучающегося;
- разрабатывать и реализовывать индивидуальные образовательные маршруты, индивидуальные программы развития и индивидуально-ориентированные образовательные программы с учетом личностных и возрастных особенностей обучающихся;

**в области педагогической деятельности по реализации программ дошкольного образования**

- участие в разработке основной общеобразовательной программы образовательной организации (адаптированной основной общеобразовательной программы образовательной организации) в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования;
- планирование и реализация образовательной работы в группе детей раннего и/или дошкольного возраста в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами и основными (адаптированными) образовательными программами;
- развитие профессионально значимых компетенций, необходимых для решения образовательных задач развития детей раннего и дошкольного возраста с учетом особенностей возрастных и индивидуальных особенностей их развития
- организация и проведение педагогического мониторинга освоения детьми образовательной программы и анализ образовательной работы в группе детей раннего и/или дошкольного возраста;
- участие в планировании и корректировке образовательных задач (совместно с психологом и другими специалистами) по результатам мониторинга с учетом индивидуальных особенностей развития каждого ребенка раннего и/или дошкольного возраста;
- использовать методы и средства анализа психолого-педагогического мониторинга, позволяющие оценить результаты освоения детьми образовательных программ, степень сформированности у них качеств, необходимых для дальнейшего обучения и развития на следующих уровнях обучения.

*Дисциплины модуля:*

Б1. В.08.03 Образовательные программы дошкольного образования.

Б1. В.08.02 Педагогическая диагностика образовательных достижений детей раннего и дошкольного возраста.

Б1. В.08.03 Образовательная среда дошкольной образовательной организации.



## ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Таблица 12

### Декомпозиция компетенций дисциплин экспериментальной части исследования

Модуль		
Дисциплина	Компетенции ФГОС ВО	Декомпозиция компетенций (образовательные результаты)
Специальная педагогика и психология	ОПК-10; ОПК-11	Знать: сущность и структуру образовательных процессов в системе специального образования; теории и технологии обучения и воспитания ребенка с ОВЗ, сопровождения субъектов педагогического процесса; Уметь: проектировать образовательный процесс с использованием современных технологий, соответствующих общим и специфическим закономерностям и особенностям возрастного развития личности с ОВЗ; учитывать в педагогическом взаимодействии различные особенности обучающихся; осуществлять педагогический процесс в различных возрастных группах и различных образовательных организациях Владеть: осуществлять педагогический процесс в различных возрастных группах и различных образовательных организациях
Технологии инклюзивного образования	ОК – 1; ОПК-10; ОПК-11	Знать: сущность и структуру образовательных процессов в системе инклюзивного образования; теории и технологии обучения и воспитания ребенка с ОВЗ, сопровождения субъектов педагогического процесса; Уметь: проектировать образовательный процесс с использованием современных технологий, соответствующих общим и специфическим закономерностям и особенностям возрастного развития личности с ОВЗ; Владеть: проектировать педагогический процесс в инклюзивных образовательных организациях
<b>ПМ 1. Теоретико-методологические основы образовательной деятельности с детьми раннего и дошкольного возраста</b>		
Семейная педагогика детей раннего и дошкольного возраста	ОПК-4; ОПК-5; ПК-6	знать: характеризовать понятие «семья», основные функции, структуру семьи, динамику семьи; особенности современной семьи, типы семейных взаимоотношений; специфику семейного воспитания, особенности семей, воспитывающих ребенка с ОВЗ; уметь: устанавливать доверительный, деловой контакт с семьей ребенка раннего и дошкольного возраста, в том числе с семьями, воспитывающими детей с ОВЗ; обеспечивать психолого-педагогическую поддержку семьи и повысить ее статус (в том числе через участие представителей) в вопросах воспитания детей раннего и дошкольного возраста с учетом их возможностей; владеть: демонстрировать способы взаимодействия с родителями детей раннего и дошкольного возраста,

продолжение таблицы 12

		предупреждения и разрешения конфликтов в инклюзивной образовательной среде.
<b>ПМ 2. Педагогическая деятельность по художественно – эстетическому развитию детей раннего и дошкольного возраста</b>		
Теория и технология изобразительной деятельности детей раннего и дошкольного возраста с практикумом	ОПК-4; ОПК-5; ПК-1; ПК-4	Знать: разнообразные методы и приемы для развития видов детской изобразительной деятельности, оценивать их эффективность; Уметь: подбирать и применять различные изобразительные материалы и техники в педагогическом процессе дошкольной организации с учетом разных образовательных возможностей детей; осуществлять отбор современных методик и технологий художественно-эстетического развития дошкольников для проектирования и реализации образовательных ситуаций с детьми в группах различной направленности; Владеть: демонстрировать способы работы с различными изобразительными материалами и изобразительными техниками; проектировать образовательные ситуации и технологии художественно-эстетического развития детей (в том числе ограниченных возможностей здоровья), обеспечивающие равные возможности для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства; обеспечивать преемственность целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней
Теория и технология музыкального воспитания детей раннего и дошкольного возраста	ОПК-4; ОПК-5; ПК-1; ПК-4	Знать: разнообразные методы и приемы для развития музыкальной деятельности детей, оценивать их эффективность; Уметь: организовывать различные виды музыкальной деятельности детей в педагогическом процессе дошкольной организации с учетом разных образовательных возможностей детей; подбирать музыкальный репертуар для решения задач музыкального развития и воспитания детей в условиях педагогического процесса в детском саду; проектировать образовательные ситуации и технологии музыкального развития и воспитания детей (в том числе ограниченных возможностей здоровья), обеспечивающие равные возможности для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства; Владеть: создавать благоприятные условия для музыкального развития и воспитания детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, в
Методика ознакомления с художественной литературой	ОПК-4; ОПК-5; ПК-1; ПК-4	Знать: разнообразные методы и приемы литературного образования, оценивать их эффективность; Уметь: проектировать и осуществлять процесс литературного образования детей дошкольного возраста с учетом разных образовательных возможностей детей; подбирать произведения детской литературы для решения задач литературного образования детей в условиях педагогического процесса в детском саду в группах различной

продолжение таблицы 12

		<p>направленности;</p> <p>проектировать образовательные ситуации и технологии литературного развития детей (в том числе ограниченных возможностей здоровья), обеспечивающие равные возможности для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства;</p> <p>Владеть:</p> <p>создавать благоприятные условия для развития и воспитания детей средствами художественной литературы в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром</p>
<b>ПМ 3. Здоровьесберегающая деятельность педагога дошкольного образования</b>		
Организация режима в ДОО	ОК-8; ОПК-1; ОПК-12	<p>Знать: сущность нормативно-правовых основ организации режима в ДОО (требования СанПин);</p> <p>характеризовать особенности режима дня в разных возрастных группах и группах различной направленности;</p> <p>Уметь: реализовывать программные образовательные задачи при проведении режимных моментов;</p> <p>определять соответствие правильности построения режима дня возрастным и психофизиологическим особенностям дошкольника;</p> <p>Владеть: проектировать и реализовывать режимные моменты с учетом психофизиологических и возрастных особенностей детей;</p> <p>организовывать двигательный режим воспитанников с учетом психофизиологических и возрастных особенностей детей</p>
Теории и технологии физического воспитания детей раннего и дошкольного возраста	ОК-8; ОПК-1; ОПК-12	<p>Знать: психолого-педагогические и физиологические закономерности физического развития детей раннего и дошкольного возраста;</p> <p>Уметь: осуществлять самостоятельный поиск и анализ здоровьесберегающих и здоровьесформирующих технологий, выделять и анализировать тенденции в современных подходах к физическому воспитанию и развитию детей раннего и дошкольного возраста;</p> <p>проектировать образовательные ситуации и технологии физического развития детей, обеспечивающие равные возможности для полноценного развития каждого ребенка, в том числе ограниченных возможностей здоровья;</p> <p>обеспечивать преемственность целей, задач и содержания образовательных программ различных уровней;</p> <p>Владеть: создавать благоприятные условия для физического развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром</p>

<b>ПМ 4. Педагогическая деятельность по познавательно-речевому развитию детей раннего и дошкольного возраста</b>		
Теория и технологии математического развития детей дошкольного возраста	ОПК-4; ОПК-5	Знать: психолого-педагогические и физиологические закономерности познавательного развития детей раннего и дошкольного возраста; Уметь: проектировать образовательные ситуации и технологии математического развития детей, обеспечивающие равные возможности для полноценного развития каждого ребенка, в том числе ограниченных возможностей здоровья; обеспечивать преемственность целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней; Владеть: создавать благоприятные условия для математического развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром
Теория и технологии речевого развития детей раннего и дошкольного возраста	ОПК-4; ОПК-5	Знать: возрастные и индивидуальные особенности развития речи и речевого общения дошкольников на разных возрастных этапах; Уметь: определять содержание речевой работы с группой и отдельными детьми; выбирать эффективные пути воздействия на речь воспитанников и анализировать полученный результат; строить педагогический процесс обучения родному языку, с учетом знаний конкретных способов речевого развития детей и умений применять их в группах различной направленности; Владеть: обеспечивать преемственность целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней
Теория и технологии экологического воспитания детей дошкольного возраста	ОПК-4; ОПК-5	Знать: психолого-педагогические и физиологические закономерности познавательного развития детей раннего и дошкольного возраста; Уметь: проектировать образовательные ситуации и технологии экологического воспитания детей, обеспечивающие равные возможности для полноценного развития каждого ребенка, в том числе ограниченных возможностей здоровья; обеспечивать преемственность целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней; Владеть: создавать благоприятные условия для познавательного развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром
<b>ПМ 5. Педагогическая деятельность по поддержке позитивной социализации и развитию коммуникации детей раннего и дошкольного возраста</b>		
Методика	ОПК-1;	Знать: сущность, задачи и содержание работы по развитию, воспитанию, обучению детей в игре;

организации игровой деятельности	ОПК-4; ОПК-5; ОПК-10; ПК-1; ПК-5; ПК-6	Уметь: подбирать игровой материал, направленный на развитие, воспитание и обучение детей раннего и дошкольного возраста групп разной направленности; организовывать игровое пространство и вовлекать в игровую деятельность всех детей, в том числе с ОВЗ; Владеть: осуществлять грамотное руководство игровой деятельностью детей дошкольного возраста
<b>ПМ 6. Педагогическая деятельность по проектированию программ дошкольного образования</b>		
Образовательные программы дошкольного образования	ОПК-3; ОПК-7; ОПК-9; ОПК-10; ПК-2; ПК-5	Уметь: осуществлять анализ проектов примерных адаптированных основных образовательных программ дошкольного образования разрабатывать программу педагога в рамках проектов примерных адаптированных основных образовательных программ дошкольного образования; планировать педагогическую деятельность с воспитанниками с разными образовательными возможностями; осуществлять систематический анализ эффективности педагогической деятельности; определять особенности организации образовательной деятельности с учетом возможностей образовательной организации, места жительства и историко-культурного своеобразия региона
Педагогическая диагностика образовательных достижений детей раннего и дошкольного возраста	ОПК-3; ОПК-7; ОПК-9; ОПК-10; ПК-2; ПК-5	Знать: нормативно-правовые основы диагностической деятельности педагога дошкольного образования; Уметь: определять методы психолого-педагогической диагностики в соответствии с возрастом и индивидуальными особенностями воспитанников и их родителей; разрабатывать карты оценки индивидуальных образовательных достижений детей раннего и дошкольного возраста в соответствии с целевыми ориентирами дошкольного образования; Владеть: соблюдать правовые, нравственные и этические нормы, требования профессиональной этики
Образовательная среда дошкольной образовательной организации	ОПК-3; ОПК-7; ОПК-9; ОПК-10; ПК-2; ПК-5	Уметь: анализировать состояние социокультурной образовательной среды детского сада; проектировать предметно - развивающую среду группы с учетом возраста, индивидуальных и образовательных возможностей воспитанников; проектировать и реализовывать социокультурные события в работе с воспитанниками и их родителями

## ПРИЛОЖЕНИЕ 7

### Учебно-тематический дополнительной профессиональной образовательной программы повышения квалификации «Инклюзивное образование детей с ОВЗ в условиях реализации ФГОС»

**Цель программы:** повышение педагогической компетентности слушателей в области организации образовательного процесса инклюзивного образования и психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ и/или инвалидностью.

**Задачи программы:**

- раскрыть сущность нормативно-правовых актов, регламентирующих инклюзивное (интегрированное образование);
- сформировать представление об организации образовательного процесса в условиях инклюзии;
- познакомиться с особенностями учебно-методического обеспечения инклюзивного образовательного процесса.

№ п/п	Наименование раздела, темы	Всего, часов в ДОТ	в том числе			Форма контроля
			Лекции	Практические занятия	Самостоятельная работа	
1	Нормативно-правовые основы инклюзивного образования	5	2	2	1	тест
2	Актуальные проблемы теории и практики инклюзивного образования	5	2	2	1	тест
3	Педагогические системы обучения и воспитания обучающихся в условиях инклюзии	5	2	2	1	тест
4	Технологии инклюзивного образования	5	2	2	1	тест
5	Психолого-педагогическая коррекция, реабилитация и абилитация обучающихся с ОВЗ	5	2	2	1	тест
6	Комплексное взаимодействие специалистов в системе инклюзивного образования	5	2	2	1	тест
7	Проектирование адаптированных образовательных программ (по уровням образования)	5	2	2	1	тест
	Итого	36	14	14	7	1

## ПРИЛОЖЕНИЕ 8

### План научно-методические семинары с профессорско-преподавательским составом кафедры дошкольного образования

Таблица 13

План НМС кафедры ДО

№	Тема НМС	Содержание	Ответственный
1.	Профессиональная подготовка будущих педагогов к реализации ФГОС ДО	Подготовка будущих педагогов к реализации ФГОС ДО. Основные категории, принципы, результаты.	Ткачук Т.А., доцент, к.п.н., доцент кафедры ДО ИПиП
2.	Дистанционное сопровождение профессиональной подготовки будущих педагогов к инклюзивному дошкольному образованию	Регистрация в системе Moodle СГУ им. Питирима Сорокина. Работа с дистанционными курсами «Специальная педагогика и психология», «Технологии инклюзивного образования»	Ткачук Т.А., доцент, к.п.н., доцент кафедры ДО ИПиП
3.	Содержание РПД в аспекте профессиональной подготовки будущих педагогов к инклюзивному дошкольному образованию	Утверждение методического конструкта и тем дисциплин, обеспечивающих подготовку студентов к реализации инклюзивного дошкольного образования.	Ткачук Т.А., доцент, к.п.н., доцент кафедры ДО ИПиП
4.	Технологии реализации РПД (подготовка к профессиональной деятельности в ДОО в группах разной направленности)	Технология контекстного обучения и ТКРМ в реализации тем дисциплин, обеспечивающих подготовку студентов к реализации инклюзивного дошкольного образования.	Ткачук Т.А., доцент, к.п.н., доцент кафедры ДО ИПиП
5.	Организация производственной (педагогической) практики в группах разной направленности	Методические основы руководства педагогической практикой в группах комбинированной и компенсирующей направленности.	Ткачук Т.А., доцент, к.п.н., доцент кафедры ДО ИПиП
6.	ПАООП ДО	Структура АООП, АОП, ИОМ, ПАООП. Особенности подготовки будущих педагогов к реализации содержания АООП.	Ткачук Т.А., доцент, к.п.н., доцент кафедры ДО ИПиП
7.	Круглый стол с директорами ДОО, обеспечивающими базы практики	Обсуждение программ производственных практик.	Ткачук Т.А., доцент, к.п.н., доцент кафедры ДО ИПиП

Содержание подготовки будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования

Теоретический блок (выдержки из рабочих программ дисциплин)

Б1. В.02.01 Специальная педагогика и психология

1. Цель и задачи учебной дисциплины (модуля)

Программа дисциплины «Специальная педагогика и психология» составлена в соответствии с требованиями ФГОС ВО 44. 03.02 Психолого-педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр»).

**Цель дисциплины:** способствовать становлению профессионально-педагогической компетентности будущих специалистов специального образования в области организации процесса обучения и воспитания человека с ограниченными возможностями здоровья.

**Задачи дисциплины:**

- способствовать освоению методологических основ специальной педагогики;
- сформировать представления о возможностях и средствах компенсации и социально-психологической адаптации человека с особыми образовательными потребностями;
- способствовать овладению умениями и навыками организации воспитания и обучения человека с ограниченными возможностями здоровья.

Общая трудоемкость дисциплины: 2 зачетных единиц, 72 часа.

4.3. Тематический план дисциплины (очная форма обучения)

№	Раздел (тема) дисциплины (модуля)	Компетенции	Виды учебной работы (включая самостоятельную работу студентов) и трудоемкость (в часах)					Оценочные средства
			Лекции	Практические занятия	Лабораторные занятия	Самостоятельная работа	Всего	
1.	Специальная педагогика как педагогическая наука	ОПК-10 ОПК -11	2				2	Вопросы для опроса, подготовка сообщений
2.	Современная система специальных образовательных услуг	ОПК-10 ОПК -11	2	2		3	7	Вопросы для опроса, подготовка сообщений
3.	Специальное образование детей с трудностями в обучении	ОПК-10 ОПК -11	2	2			4	Вопросы для опроса, подготовка сообщений
4.	Специальное образование детей с нарушениями речи	ОПК-10 ОПК -11	2	2		3	7	Вопросы для опроса, подготовка сообщений, опорные схемы, таблицы, конструкты
5.	Специальное образование детей с эмоционально-волевыми нарушениями	ОПК-10 ОПК -11	2	2		3	7	Подготовка сообщений, опорные схемы, таблицы, конструкты, имитационная игра



6.	Специальное образование детей с интеллектуальными нарушениями	ОПК-10 ОПК -11	2	2		3	7	Подготовка сообщений, опорные схемы, таблицы, конструкты, имитационная игра
7.	Организационно-правовые основы деятельности ПМПК	ОПК-10 ОПК -11	2	4		6	10	Подготовка сообщений, опорные схемы, таблицы, конструкты планов, деловая игра
8.	Педагогическое сопровождение семей с детьми с ОВЗ	ОПК-10 ОПК -11	2	2		6	10	Подготовка сообщений, опорные схемы, таблицы, конструкты планов, деловая игра
9	Профилактика отклонений в развитии	ОПК-10 ОПК -11	2	2		6	8	Подготовка сообщений, опорные схемы, таблицы, конструкты планов, деловая игра
ИТОГО			18	18		36	72	Зачет

### **Б1. В.02.01 Технологии инклюзивного образования**

#### **1. Цель и задачи учебной дисциплины (модуля)**

**Цель дисциплины:** формирование у студентов понимания теоретических основ и практических механизмов построения инклюзивной образовательной среды, формирование компетенций, обеспечивающих решение задач сопровождения ребенка, педагога, семьи в условиях инклюзивного образования.

#### **Задачи дисциплины:**

- способствовать освоению методологических основ инклюзивного образования;
- сформировать представления о возможностях и средствах компенсации и социально-психологической адаптации человека с особыми образовательными потребностями;
- способствовать овладению умениями и навыками организации воспитания и обучения человека с ограниченными возможностями здоровья.
- формировать целостное представления об инклюзивном образовании как неотъемлемой части общего и специального образования;
- формировать систему знаний об обучении, воспитании и развитии обучающихся с учетом их особых образовательных потребностей;
- рассмотреть основные психолого-педагогические проблемы обучения и развития воспитанников и учащихся в условиях инклюзивного (включенного) образования; принципов организации образовательной среды и разработки развивающих образовательных программ.

Общая трудоемкость дисциплины: 2 зачетных единицы, 72 часа.

### 4.3. Тематический план дисциплины (очная форма обучения)

№	Раздел (тема) дисциплины (модуля)	Компетенции	Виды учебной работы (включая самостоятельную работу студентов) и трудоемкость (в часах)					Оценочные средства
			Лекции	Практические занятия	Лабораторные занятия	Самостоятельная работа	Всего	
1	Научно-методологические основы инклюзивного образования	ОК – 1; ОПК-10; ОПК-11	2	2		4	8	Вопросы для опроса, подготовка сообщений
2.	Инклюзивное образование детей с ОВЗ в России	ОК – 1; ОПК-10; ОПК-11	2	2		4	8	Подготовка сообщений, опорные схемы, таблицы
3.	Инклюзивное образование детей с ОВЗ за рубежом	ОК – 1; ОПК-10; ОПК-11	2	2		4	8	Подготовка сообщений, опорные схемы, таблицы, конструкторы
4.	Принципы и содержание образования лиц с особыми образовательными потребностями	ОК – 1; ОПК-10; ОПК-11	2	2		4	8	Вопросы для опроса, подготовка сообщений, опорные схемы, таблицы, конструкторы
5.	Условия и модели инклюзивного образования	ОК – 1; ОПК-10; ОПК-11	2	2		4	8	Подготовка сообщений, опорные схемы, таблицы, конструкторы, имитационная игра
6.	Внедрение инклюзивного образования детей с ОВЗ	ОК – 1; ОПК-10; ОПК-11	2	2		4	8	Подготовка сообщений, опорные схемы, таблицы, конструкторы
7.	Психолого-педагогическое сопровождение субъектов инклюзивного образования	ОК – 1; ОПК-10; ОПК-11	2	2		4	8	Подготовка сообщений, опорные схемы, таблицы, конструкторы
8.	Инновации в системе специального (дефектологического) образования в России и за рубежом.	ОК – 1; ОПК-10; ОПК-11	2	2		4	8	Подготовка сообщений, опорные схемы, таблицы, конструкторы
9.	Профессиональное образование лиц с ограниченной трудоспособностью, их социально-трудовая реабилитация	ОК – 1; ОПК-10; ОПК-11	2	2		4	8	Подготовка сообщений, опорные схемы, таблицы, конструкторы
ИТОГО			18	18		36	72	Зачет

Таблица 14

**Методический блок дисциплин (выдержки из РПД)**

Модуль/ дисциплина/компетенции	Темы методической подготовки	Продукты деятельности (формы контроля)	Общ.труд. (ауд./сам.)
ПМ 1. Б1. В.03.05 Семейная педагогика детей раннего и дошкольного возраста (ОПК-4; ОПК-5; ПК-6)	Психолого-педагогические проблемы семей, воспитывающих детей с нарушениями в развитии	Вопросы для опроса, подготовка сообщений	2/4
	Семейное воспитание детей с различными вариантами дизонтогенеза	Подготовка сообщений	4/2
	Взаимодействие воспитателя с родителями детей с ОВЗ	Конструкты планов и консультаций	2/3
ПМ 2. Б1. В.04.01 Теория и технология изобразительной деятельности детей раннего и дошкольного возраста с практикумом (ОПК-4; ОПК-5; ПК-1; ПК-4)	Особенности изобразительной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья	Вопросы для опроса, подготовка сообщений	2/2
	Особенности адаптированной программы по ИЗО для ребенка с ОВЗ	Подготовка сообщений, конструкты ОО	4/2
	Организация образовательной деятельности с детьми с ОВЗ в группах различной направленности	Подготовка схем, конструкты планов и ОО	4/2
	Взаимодействие воспитателя с родителями детей с ОВЗ в изобразительной деятельности	Подготовка схем, конструкты планов и консультаций	2/2
ПМ 2. Б1. В.04.02 Теория и технология музыкального воспитания детей раннего и дошкольного возраста (ОПК-4; ОПК-5; ПК-1; ПК-4)	Особенности музыкального воспитания детей с ОВЗ	Вопросы для опроса, подготовка сообщений	2/2
	Особенности адаптированной программы по музыкальному воспитанию для ребенка с ОВЗ	Подготовка сообщений, конструкты ОО	4/2
	Организация образовательной деятельности с детьми с ОВЗ в группах различной направленности	Подготовка схем, конструкты планов и ОО	4/2
	Музыкотерапия как средство развития и коррекционно-развивающей работы	Презентация проектов	2/2

ПМ 3. Б1. В.05.01 Организация режима в ДОО (ОК-8; ОПК-1; ОПК-12)	Особенности режима и распорядка дня в группах комбинированной направленности	План распорядка дня	2/2
	Особенности режима и распорядка дня в группах компенсирующей направленности	План распорядка дня	2/2
Б1. В.05.02 Теории и технологии физического воспитания детей раннего и дошкольного возраста (ОК-8; ОПК-1; ОПК-12)	Двигательная деятельность детей с ОВЗ	Вопросы для опроса, подготовка сообщений	2/2
	Принципы и подходы к формированию Программы физического воспитания для детей ОВЗ в ДОО	Подготовка сообщений	4/2
	Организация образовательной деятельности по физическому воспитанию детей с ОВЗ в группах различной направленности	Подготовка конструкторов планов и ОО	4/6
	Взаимодействие воспитателя с родителями детей с ОВЗ по вопросам физического воспитания детей	Подготовка схем, конструкторы планов и консультаций	2/2
ПМ 4. Б1. В.06.01 Теория и технологии математического развития детей дошкольного возраста (ОПК-4; ОПК-5)	Формирование элементарных математических представлений у детей с ОВЗ	Вопросы для опроса, подготовка сообщений	2/2
	Особенности адаптированной программы по ФЭМП для ребенка с ОВЗ	Подготовка сообщений	4/2
	Организация образовательной деятельности по формированию элементарных математических представлений детей с ОВЗ в группах различной направленности	Подготовка конструкторов планов и ОО	4/2
	Взаимодействие воспитателя с родителями детей с ОВЗ по вопросам познавательного развития детей	Подготовка схем, конструкторы планов и консультаций	2/2
ПМ 4. Б1. В.06.02 Теория и технологии речевого развития детей раннего и дошкольного возраста (ОПК-4; ОПК-5)	Особенности речевого развития детей с различными вариантами дизонтогенеза	Вопросы для опроса, подготовка сообщений	2/2
	Особенности адаптированной программы по речевому развитию ребенка с ОВЗ	Подготовка сообщений	4/2
	Организация образовательной деятельности по речевому развитию детей с ОВЗ в группах различной направленности	Подготовка конструкторов планов и ОО	4/2
	Взаимодействие воспитателя с родителями детей с ОВЗ по вопросам речевого развития детей	Подготовка схем, конструкторы планов и консультаций	2/2
ПМ 4. Б1. В.06.03 Теория и	Особенности ознакомления с окружающим детей с ОВЗ	Вопросы для опроса, подготовка сообщений	2/2

технологии экологического воспитания детей дошкольного возраста (ОПК-4; ОПК-5)	Особенности адаптированной программы по экологическому воспитанию ребенка с ОВЗ	Подготовка сообщений	4/2
	Организация образовательной деятельности по экологическому воспитанию детей с ОВЗ в группах различной направленности	Подготовка конструкторов планов и ОО	4/2
	Взаимодействие воспитателя с родителями детей с ОВЗ по вопросам нравственного воспитания детей	Подготовка схем, конструкторы планов и консультаций	2/2
ПМ 5. Б1. В.07.01 Методика организации игровой деятельности (ОПК-1; ОПК-4; ОПК-5; ОПК-10; ПК-1; ПК-5; ПК-6)	Особенности игровой деятельности детей с ОВЗ	Вопросы для опроса, подготовка сообщений	4/2
	Характеристика основных методов руководства игровой деятельностью дошкольников с ОВЗ	Подготовка сообщений	4/2
	Организация игрового взаимодействия детей в группах различной направленности	Подготовка проектов организации игровой деятельности	4/2
ПМ 6. Б1. В.08.03 Образовательные программы дошкольного образования (ОПК-3; ОПК-7; ОПК-9; ОПК-10; ПК-2; ПК-5)	Примерные адаптированный основные образовательные программы ДО	Вопросы для опроса, подготовка сообщений	4/2
	Проектирование АООП, АОП и ИОМ в ДОО	Презентация проектов	4/2
	Взаимодействие специалистов в реализации АООП в ДОО	Подготовка сообщений	4/2
ПМ 6. Б1. В.08.03 Образовательная среда дошкольной образовательной организации	Организация инклюзивной образовательной среды в ДОО	Вопросы для опроса, подготовка сообщений	2/2
	Организация предметно-развивающей среды в группах комбинированной направленности	Презентация проектов	3/2
	Организация предметно-развивающей среды в группах компенсирующей направленности	Презентация проектов	3/2

## **Содержание практики по получению первичных профессиональных умений и навыков**

Практика по получению первичных профессиональных умений и навыков дополняет и обогащает теоретические знания студентов, формирует профессиональные компетенции, способствует адаптации студента к педагогической деятельности.

В ходе практики студенты знакомятся с содержанием работы дошкольной организации и воспитателя, направленной на создание условий для воспитания детей дошкольного возраста.

Основную часть времени студенты проводят в группах детей дошкольного возраста, где наблюдают за особенностями развития и поведения детей; анализируют эффективность организации различных видов детской деятельности детей дошкольного возраста.

Кроме того, ежедневно они в течение 2 ч. работают в группах в паре с воспитателями, приобретая навыки работы с детьми.

Студенты готовят и проводят самостоятельно отдельные виды детской деятельности (игровую, познавательно-речевую, оздоровительную), развлекательные мероприятия для детей дошкольного возраста, изготавливают наглядные пособия.

В ходе практики студенты выполняют задания по наблюдению, изучению, анализу педагогических ситуаций, возникающих в ходе взаимодействия педагога с детьми; совместно с педагогом участвуют в работе с детьми.

Каждый день студентов организуется примерно по следующему плану: наблюдение за детьми - 1,5-2 ч; работа с детьми в паре с воспитателем - 2-3 ч; совместно с руководителем практики проведение анализа, собранного в процессе наблюдений материала - 1-2 ч.

### ***Основные виды деятельности студентов на практике:***

- 1. Организационный этап: инструктирование и консультирование*
- 2. Основной этап: практика в детском саду в группах (общеразвивающей, комбинированной, компенсирующей):* проведение наблюдений за детьми дошкольного возраста; анализ развивающих условий группы детей дошкольного возраста; хронометраж самостоятельной деятельности детей; хронометраж режимных процессов в группе детей дошкольного возраста; самостоятельная работа студентов с детьми в паре с воспитателем; работа с родителями (подготовка информационного стенда для родителей); проведение развлечения для детей дошкольного возраста (на подгруппу студентов)
- 3. Заключительный этап: подготовка отчетной документации:* подготовка и оформление отчетной документации: дневник; путевка; отчет по практике; сценарий развлечения для детей дошкольного возраста; анализ наблюдения за самостоятельной деятельностью детей (с приложением протоколов наблюдений и хронометража); анализ наблюдения режимных процессов в группе детей дошкольного возраста (с приложением

протокола хронометража); макет информационного стенда для родителей; анализ развивающих условий группы (с приложением схемы).

**Практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности: педагогическая практика в детском саду №1 (выдержки)**

**1. Педагогическая практика: практика в детском саду: способы и формы проведения практики**

Педагогическая практика: практика в детском саду проводится согласно графику учебного процесса основной образовательной программы высшего образования по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, профиль Педагогика и психология дошкольного образования. Форма проведения педагогической практики: практика в детском саду №1: концентрированная (на 3 курсе). Способ проведения: выездная.

Педагогическая практика: практика в детском саду организуется на базе дошкольных образовательных организаций города Сыктывкара Республики Коми.

Руководителем практики назначаются преподаватели кафедры дошкольного образования, а также руководители дошкольных образовательных организаций.

**2. Цель педагогической практики: практика в детском саду и планируемые результаты практики**

**Цель практики** - формирование у студентов целостного представления об особенностях организации воспитателем режимных моментов в группах дошкольного возраста, профессиональных компетенций в самостоятельной практической деятельности.

**Задачи практики:**

1. развитие у студентов профессионального интереса к педагогической деятельности воспитателя дошкольной организации, профессиональной позиции;
2. изучение студентами особенностей организации режимных процессов и специфики деятельности воспитателя дошкольной образовательной организации в группах общеразвивающей, комбинированной и компенсирующей направленности;
3. формирование у студентов умений вести записи наблюдений, обрабатывать, обобщать полученную в ходе наблюдений информацию, полно и грамотно отражать ее в дневнике практики;
4. формирование у студентов умений применять знания теорий обучения, воспитания и развития детей дошкольного возраста в организации режимных моментах в группах общеразвивающей, комбинированной и компенсирующей направленности;
5. формирование у студентов умений организовывать различные виды детской деятельности: игровую, познавательную, продуктивную, досуговую с учетом образовательных особенностей детей;
6. овладение средствами педагогической диагностики группы детей дошкольного возраста;
7. формирование у студентов педагогической рефлексии.

## **Содержание педагогической практики: практика в детском саду №1**

Педагогическая практика: практика в детском саду содержит следующие этапы:

- 1. Организационный этап: инструктирование и консультирование*
- 2. Основной этап: Практика в группах разной направленности для детей дошкольного возраста* включает такие виды работ по педагогической практике в детском саду, как: наблюдение и анализ организации режимных процессов 1 и 2 половины дня; составление конспекта и организацию режимных процессов 1 и 2 половины дня; составление конспекта и организацию досуговой деятельности детей дошкольного возраста; проведение диагностики интересов группы детей дошкольного возраста.
- 3. Заключительный этап: подготовка отчетной документации* включает подготовку сопроводительной документации к индивидуальному плану студента, включающую: письменный анализ деятельности воспитателя в организации режимных процессов 1 и 2 половины дня (6 анализов, выполненных каждым студентом за 1-ую неделю практики); конспекты режимных процессов 1 и 2 половины дня (6 конспекта: 3 конспекта режимного процесса 1 половины дня; 3 конспекта режимного процесса 2 половины дня); конспект организации досуговой деятельности детей дошкольного возраста; диагностику интересов группы детей дошкольного возраста с сопроводительными материалами: протокол беседы, протокол наблюдения, количественный и качественный анализ данных, полученных в ходе диагностики; отчет по результатам практики.

### **Практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности: педагогическая практика в детском саду №2 (выдержки)**

#### **1. Практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности: способы и формы проведения практики**

Практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности проводится согласно графика учебного процесса основной профессиональной образовательной программы высшего образования по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, профиль Педагогика и психология дошкольного образования. Форма проведения практики: концентрированная (на 3 курсе).

Практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности организуется на базе дошкольных образовательных организаций городов и районов Республики Коми.

Руководителями практики назначаются преподаватели кафедры дошкольного образования, а также администрация и педагогический персонал ДОО.

#### **2. Цель практики по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности и планируемые результаты практики**

*Цель:* подготовка студентов к деятельности в качестве воспитателя ДОО, формирование спектра профессиональных компетенций, освоение многофункциональной деятельности воспитателя.

*Задачи:*



1. Изучение особенностей воспитательно-образовательного процесса и специфики деятельности воспитателя групп общеразвивающей, компенсирующей и комбинированной направленности.
2. Практическое применение знаний различных теорий обучения, воспитания и развития, основных образовательных программ, адаптированных основных образовательных программ для детей дошкольного возраста.
3. Формирование умений студентов организовывать различные виды детской деятельности: игровую, познавательную, продуктивную, двигательную и др. с учетом образовательных возможностей детей.
4. Развитие и совершенствование у студентов квалификационных навыков, профессионально – значимых качеств личности, необходимых для работы в качестве воспитателя в дошкольной образовательной организации.
5. Формирование умений выполнять профессионально-педагогические функции для обеспечения эффективной организации педагогическим процессом в группах различной направленности.
6. Формирование умений студентов организовать совместную деятельность и межличностное взаимодействие субъектов образовательной среды.

**Содержание практики по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности:**

1. *Организационный этап: инструктирование и консультирование.*
2. *Основной этап: практика в группах детей дошкольного возраста разной направленности:* организация проведения режимных процессов (1 и 2 половина дня); организация образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста по следующим направлениям развития: физическое (физкультурное занятие, динамические паузы, утренняя гимнастика, гимнастика после сна), художественно-эстетическое (рисование, лепка, аппликация, конструирование, ручной труд), социально-коммуникативное (театрализованная игра, игра-драматизация, игры с правилами, сюжетно-ролевая игра) с учетом образовательных возможностей детей; организация работы с родителями.
3. *Заключительный этап: подготовка отчетной документации:* план работы на период практики; конструкторы по организованной образовательной деятельности с детьми; конструктор физкультурного занятия; комплекс утренней гимнастики; подборка динамических пауз; комплекс гимнастики после сна; конструктор по изобразительной деятельности (рисование); конструктор по изобразительной деятельности (лепка); конструктор по изобразительной деятельности (аппликация); конструктор по конструированию; конструктор по ручному труду; план-конспект организации театрализованной игры; план-конспект организации игры-драматизации; план-конспект организации игры с правилами; план-конспект организации сюжетно-ролевой игры; конспекты режимных процессов (1 и 2 половина дня (по выбору студента)).

## Методические материалы

### Пример формы плана распорядка дня

(первая половина дня)

День недели	Режимные моменты	Совместная деятельность взрослого и детей			Самостоятельная деятельность детей	Формы включения детей с ОВЗ
		Групповая, подгрупповая работа	Индивидуальная работа	Образовательная деятельность в режимных моментах		
	Утро					
	ООД	ООД 1. Цель: Краткий план: Особенности сопровождения детей с ОВЗ				
		ООД 1. Цель: Краткий план: Особенности сопровождения детей с ОВЗ				
	Подготовка к прогулке					
	Прогулка					
	Подготовка к обеду					
	Обед					
	Подготовка ко сну					

### Профессиональная карта деятельности педагога инклюзивного образования

(самоанализа деятельности студента)

Показатели деятельности	Проявление
Демонстрация педагогом понимания философии (принципов, задач, ценностей) инклюзивного образования	1. Педагог принимает всех детей без исключения:
	а) демонстрирует принятие каждого ребенка, в том числе с ограниченными возможностями здоровья (персонализированная поддержка);
	б) каждый чувствует, что педагог относится доброжелательно (детей называет по имени, в теплой, дружеской манере);
	в) педагог уважительно обращается ко всем детям (приятный тон голоса, зрительный контакт);
Получение педагогом информации об индивидуальных образовательных потребностях и потенциальных возможностях ребенка и его продвижении в условиях инклюзивного образования	г) дети побуждаются помогать друг другу
	2. Педагог демонстрирует знания особенностей детей с ОВЗ:
	а) понимает особенности развития детей с ОВЗ разных категорий
	б) демонстрирует способность выявлять особые образовательные потребности
	в) оценивает возможности детей с ОВЗ
	г) проектирует пути продвижения детей с ОВЗ, в том числе в условиях инклюзии
	3. Педагог анализирует затруднения и проблемы всех детей:
	а) демонстрирует умение наблюдать за детьми в условиях инклюзии
	б) понимает причинно-следственные связи, определяющие то или иное поведение и состояние детей
	в) адекватно оценивает затруднения и проблемы детей в инклюзивном образовательном процессе

	г) проектирует предварительные пути решения затруднений и проблемы детей в инклюзивном образовании
	4. Педагог оценивает продвижение всех детей в инклюзивном образовательном процессе:
	а) контролируются все дети, в том числе с ОВЗ
	б) требуется внимание и ответ от конкретных детей для оценивания продвижения
	в) дети побуждаются оценивать свою собственную работу или работу друг друга
	г) ищутся причины трудностей и непонимания в работе детей
3. Организация коррекционно-развивающей среды в условиях инклюзивного образования	6. Педагог создает доступную, вариативную среду в условиях инклюзивного образования:
	а) производит необходимую адаптацию помещений
	б) использует задания и ситуации, позволяющие детям с разными способностями получать удовлетворение от учебного (воспитательного) процесса
	в) создает для ребенка возможности выполнять задание подходящим для него способом
	г) создает предпосылки для самостоятельного выбора и поощряет за попытки сделать что-нибудь самостоятельно
	7. Педагог поддерживает развитие каждого ребенка:
	а) мотивирует детей на активность
	б) оказывает поддержку в образовательном процессе каждому ребенку всеми способами
	в) создает внешние условия, благоприятствующие развитию всех детей
	г) эффективно и целенаправленно использует время при построении развивающей среды
Реализация различных способов педагогического взаимодействия между всеми субъектами инклюзивного процесса	Педагог демонстрирует открытость и сотрудничество в процессе взаимодействия детей в условиях инклюзивного образования:
	а) демонстрирует персонализированное одобрение, поддержку при столкновении с трудностями в работе
	б) стимулирует интерес детей к общению и взаимодействию в процессе обучения
	в) передает позитивный настрой во время общения с детьми
	г) создает ситуации открытого обсуждения и сотрудничества детей друг с другом
	9. Педагог создает условия для эффективного взаимодействия детей в условиях инклюзивного образования;
	а) предоставляет возможность выбора альтернативных средств коммуникации, помогая делать их доступными для понимания для всех детей
	б) создает условия, когда дети с нормальным развитием считают ребенка с ОВЗ частью своей группы
	в) создает условия для активного участия детей с ОВЗ в работе всей группы
	г) создает условия для оказания детям с ОВЗ различной поддержки со стороны других детей
	10. Педагог передает содержание материала с учетом особенностей детей с ОВЗ:
	а) объясняет содержание ясно и понятно для всех категорий детей, в том

	числе с ОВЗ (использует подходящие слова и термины)
	б) определяет области непонимания материала детьми и при необходимости повторно объясняет
	в) запрашивает у детей пояснения (вопросы, примеры), показывающие степень понимания
	г) особая обратная связь предоставляется детям при адекватном/неадекватном выполнении учебной работы
	11. Педагог организует коллективную продуктивную мотивированную деятельность детей:
	а) создает позитивную атмосферу, способствующую взаимодействию
	б) включает детей в ситуации (деятельности) необходимые для освоения коммуникативных умений и способов взаимодействия
	в) создает условия для проявления собственной инициативы во взаимодействии детей друг с другом
	г) позволяет детям находить свое место в коллективной работе сообразно своими интересам и способностям
	12. Педагог использует приемлемые методы обучения:
Демонстрация педагогом умения отбирать оптимальные способы организации инклюзивного образования	а) методы обучения соответствуют цели обучения
	б) используемые методы обучения соответствуют особенностям слухового и зрительного восприятия детей
	в) используемые методы обучения стимулируют познавательную деятельность детей
	г) используемые методы направлены на развитие высших психических функций у детей
	13. Педагог реализует индивидуально-дифференцированный подход в инклюзивном образовании:
	а) имеется индивидуальная образовательная программ (план, маршрут, траектория) для обучения детей с ОВЗ
	б) организовано гибкое обучение, подразумевающее использование дифференцированных заданий, специальных условий
	в) реализуется многоуровневая подача материала, разнообразные приемы и способы объяснения
	г) обеспечивается понимание учебного материала всеми детьми
	14. Педагог использует разные средства обучения и учебные материалы:
	а) средства обучения соответствуют особенностям детей, целям обучения
	б) средства обучения используются без каких-либо трудностей
	в) учебные материалы соответствуют особенностям детей, целям обучения
	г) учебные материалы используются без отвлечения внимания детей и стимулируют активность детей
	15. Педагог осуществляет активность в логической последовательности:
	а) учебный (воспитательный) процесс начинается со стимулирующего введения
	б) устанавливается необходимая связь с пройденным (знакомым) материалом
	в) учебные активности следуют в логическом порядке
	г) учебный (воспитательный) процесс заканчивается логично
Демонстрация	16. Педагог использует внутренние и внешние ресурсы в организации инклюзивного образования:

педагогом способности использовать различные ресурсы для развития всех детей	а) передает детям позитивный настрой и личный энтузиазм
	б) демонстрирует детям проявления теплоты и дружелюбия и мотивирует их к этому
	в) стимулирует интерес детей к учебному (воспитательному) процессу с помощью вопросов, юмора, опыта детей
	г) помогает детям в выработке позитивной самооценки
	17. Педагог использует разнообразные ресурсы коммуникации для обеспечения инклюзивного образования и развития всех детей:
	а) применяет специальные учебники, рабочие тетради и т.п., отвечающие особым образовательным потребностям детей с ОВЗ
	б) организует диалоговые и дискуссионные формы работы, способствующие пониманию и информированности детей
	18. Педагог грамотно использует временной ресурс:
	а) эффективно использует и распределяет время в учебном (воспитательном) процессе
	б) педагог поддерживает оптимальный темп учебного (воспитательного) процесса
	в) отступления от содержания, заминки и проволочки обоснованы
	19. Педагог грамотно использует ресурс пространства:
	а) пространство позволяет педагогу удерживать в поле зрения работу каждого ребенка
	б) учитываются индивидуальные особенности всех детей
	в) эффективно располагаются все необходимые средства обучения
Поддержание педагогом приемлемого поведения детей	20. Педагог поддерживает включенность детей в инклюзивный образовательный процесс:
	а) варьирование стимуляции путем изменения голоса, движений
	б) ищет способы активного включения в работу пассивных детей
	в) поощряет участие детей в работе
	г) не менее 85% времени дети проводят в активной деятельности
	21. Педагог грамотно руководит детьми, не включенными в образовательный процесс:
	а) использует невербальные средства воздействия в целях вовлечения этих детей в образовательную деятельность
	б) использует вербальные средства воздействия в целях вовлечения этих детей в образовательную деятельность
	использует средства поддержания внимания всех детей в образовательную деятельность

Работа с картой осуществлялась на всех уровнях профессиональной подготовки. Профессиональная карта позволяет студентам видеть целостный процесс деятельности педагога в инклюзивном дошкольном образовании. На практических занятиях профессиональная карта применялась для проектирования конструкторов образовательной деятельности с детьми, разработке консультаций для родителей, анализа деятельности педагога. Также карта применялась для работы с кейсами и при решении профессиональных задач.

Работа с кейсами и решение профессиональных задач осуществлялось в определенной

последовательности и включала пять этапов:

1. Погружение в деятельность. Основная задача этапа – знакомство студентов с кейсом (профессиональной задачей), понимание ее условий и вопросов, осознание себя в качестве основного деятеля. Обязательным условием, позволяющим мотивировать участников, было проведение дискуссии. Сначала дискуссия организовывалась в небольших подгруппах (3-4 чел.), затем осуществлялось общее обсуждение.

2. Проблематизация. На втором этапе студенты формулировали основную проблему и выделили имеющиеся и необходимые знания для решения профессиональной задачи. Использовались следующие формы работы: совместное обсуждение проблемы, индивидуальная, парная и групповая работа. Организация решения профессиональной задачи на данном этапе осуществлялась следующим образом. Вначале студентам предлагалось в индивидуальном порядке проанализировать, каких теоретических знаний у них не хватает для решения профессиональной задачи. Далее студенты объединялись в пары. В процессе обсуждения список недостающих теоретических знаний либо увеличивался, либо оставался неизменным (в случае совпадения мнений). Далее студенты объединялись в мини-группы (3-4 чел.), затем в большие группы (до 6 чел.). Обсуждение проблемы заканчивалось коллективно.

3. Целеполагание и планирование. Этот этап позволил студентам четко представить образ продукта, который они должны получить по результатам решения, а также определить систему промежуточных целей и способов их достижения, построить план действий.

На данном этапе применяются различные формы работы – от групповой до фронтальной; с применением вопросно-ответной или диалоговой формы; от организационно-деятельностной игры до лекции. Для активизации мотивационно-личностной готовности к работе в условиях инклюзивного дошкольного образования применяли следующие методические приемы: наводящие вопросы, анализ случаев, моделирование решения, ключевые слова и т.п. Основными приемами, стимулирующими совершенствование технологической (деятельностной) готовности, стали моделирование ситуации, коллективное обсуждение выделенной проблемы и поиск ее решения, подготовка пошагового плана.

4. Конструирование решения профессиональной задачи, реализация. Главным на четвертом этапе стало проектирование способов решения задач на основе имеющегося опыта и наличия определенного уровня знаний студентов. Актуализировать субъектную позицию студентов позволили разнообразные (индивидуальные и групповые) формы работы, такие как тренинги, организационно-деятельностные и деловые игры, просмотр видеоматериалов, устный инструктаж, профессиональные мастерские, практикум, письменный инструктаж, консультирование и др. Для развития мотивационно-ценностной готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного дошкольного образования использовали следующие методические приемы: мозговой штурм, создание ситуаций успеха и стимулирования и др. С целью формирования технологической (деятельностной)

готовности применялись: игровое проектирование, анализ конкретных ситуаций, действие по инструкции и пр.

5 Рефлексия. Рефлексия осуществлялась при использовании различных форм работы: фронтальных, групповых, парных и индивидуальных. Использовались разнообразные методические приемы: набор рефлексивных вопросов, шеринг, синквейн, интервьюирование, возвращение к кластерам, парное подведение итогов.

### **Примеры кейсов и профессиональных задач**

**Кейс. Адаптация ребенка в группе.** Описание ребенка. Девочка с расстройством аутистического спектра (высокофункциональный аутизм). Возраст — 5 лет. Уровень интеллектуального развития — высокий. Речь фразовая. Коммуникативная функция речи нарушена. Отмечается выраженное дезадаптивное поведение, трудности адаптации в группе, социализации.

Описание и анализ проблемной ситуации. Девочку попытались «отдать» в детский сад, в группу кратковременного пребывания. Родителями было сделано несколько безуспешных попыток оставить ее в группе. Первый раз она выразила отказ в раздевалке группы, несколько раз повторив «не хочу», затем устроила истерику: начала валяться на полу и кричать. Родители забрали ее домой. В последующие дни, со слов родителей, девочка начинала кричать и сопротивляться, как только понимала, что ее ведут в детский сад. Итог — родители прекратили попытки водить девочку в сад. Девочка легко остается дома без родителей с любым хорошо знакомым человеком.

Цель работы с ребенком адаптировать в условиях детского сада. Разрешение проблемной ситуации и описание методики работы. В результате совместной работы психолога, родителей и воспитателя был выработан и реализован пошаговый алгоритм действий, включающий работу с визуальным расписанием и созданием мотивирующей среды.

#### **Этап 1. Знакомство с группой**

1. Родители создают для девочки альбом «Детский сад», в котором размещены фотографии воспитателя, психолога и детей группы. Каждый день просматривают альбом и называют всех, кто изображен на фотографиях.
2. Приводят девочку только на прогулку, чтобы она познакомилась с психологом, воспитателем, детьми и остаются на прогулке вместе с ней.
3. Родители игнорируют дезадаптивное поведение, связанное с отказом ребенка от прихода в детский сад.
4. Берут с собой любимые игрушки девочки, чтобы пребывание на прогулке было для нее интересным. Дают ей поиграть с ними только тогда, когда она не демонстрирует дезадаптивное поведение.
5. Каждый день составляют с помощью фотографий расписание режима дня девочки и приучают ее к тому, что все события, отраженные в расписании, осуществляются в строго заданной последовательности. (Для этого используется папка с файлами. В каждом файле

— белый лист картона. На картоне — фотография, отображающая определенное событие. Фотографии вкладываются в файлы в определенной последовательности. После завершения каждого режимного момента взрослый вместе с девочкой переворачивает фотографию тыльной стороной.)

Этап 2. Взаимодействие с психологом. Девочка не проявляет дезадаптивного поведения, выражающего отказ от прогулки на территории детского сада.

1. Психолог перехватывает инициативу — взаимодействует с девочкой на прогулке и делает это максимально интересно для нее. (Качает ее на качелях, катает с горки, рассматривает и слушает вместе с ней и другими ребятами ее любимые музыкальные книжки и т.д.)

2. Родители держатся на прогулке отстраненно, не включаются в процесс взаимодействия между психологом и девочкой.

3. Родители каждый день ожидают окончания прогулки, все больше отдаляясь от площадки.

4. Папка с расписанием режима дня на этом этапе передается психологу.

5. Когда прогулка завершается, психолог переворачивает фотографию с изображением детской площадки, показывает девочке следующую фотографию с изображением родителей, отводит ее к родителям. В конце второго этапа девочка привыкает к психологу, воспитателю и детям. Взаимодействие с психологом приносит ей удовольствие.

Этап 3. Расширение привычного распорядка.

1. До прогулки родители заходят вместе с ребенком в детский сад, в кабинет к психологу. Девочка знакомится с кабинетом, родители делают фотографии.

2. На следующий день утром родители знакомят ребенка с расписанием режима дня: сначала — занятие с психологом, затем — прогулка, затем — возвращение к родителям.

3. Родители приводят девочку на территорию детского сада, где обычно ожидают ее, за 40 минут до прогулки.

4. На улице их встречает психолог, берет у родителей расписание, показывает девочке последовательность событий: занятия с психологом (фотография кабинета психолога), затем прогулка (фотография детской площадки), затем — к родителям (показывает фотографию родителей). Девочка спокойно идет с психологом на занятия, затем — на прогулку, затем — к родителям. Выраженных проблем поведения, связанных с приходом в сад, у девочки нет.

Этап 4. Включение в группу с сопровождением психолога.

1. В группе организуется пространство, привлекательное для девочки (ее любимые музыкальные книжки, надувные шарики, мыльные пузыри и т.д.).

2. Психолог приходит вместе с девочкой в группу, помогает ей переодеться, проводит занятие в группе, используя любимые игрушки девочки.



3. Сопровождает несколько дней девочку в группе, все меньше «включаясь» в работу с ней. Передает инициативу воспитателю.

4. Каждый день воспитатель показывает девочке расписание: дети в группе, дети на прогулке, затем — фотография родителей.

Этап 5. Девочку в группу отводят родители.

1. Девочку приводят в детский сад сами родители, помогают ей переодеться.

2. Воспитатель и психолог встречают девочку, показывают ей расписание и проводят в группу.

3. Несмотря на периодические «протесты» девочки, родители выходят из раздевалки и ждут ее на улице.

4. Психолог в этот момент находится в раздевалке, не обращая внимания на истерику и ожидая, когда она закончится.

5. Когда девочка успокаивается, психолог предлагает ей пойти поиграть в группу с ее любимыми игрушками. К концу 5-го этапа у девочки практически отсутствуют вспышки дезадаптивного поведения, выражающие отказ от нахождения в группе.

Этап 6. Посещение группы в течение нескольких часов.

1. Родители приводят девочку с утра.

2. Воспитатель показывает девочке расписание режима дня: дети играют (фотография игрушек), дети завтракают (фотография тарелки), дети гуляют (фотография детской площадки), затем — фотография родителей.

3. Родители идут домой, возвращаются во время прогулки детей, встречают девочку. Результаты работы: пошаговый алгоритм действий, включающий использование визуального расписания распорядка дня и создание для ребенка мотивирующей среды, позволил девочке адаптироваться в группе.

**Кейс. Формирование навыков игры с правилами.** Описание ребенка. Мальчик с задержкой психического развития (ЗПР). Возраст — 6 лет. Отмечается задержка в развитии высших психических функций: произвольного внимания, мышления, речи. Временами отмечается полевое поведение, неумение соблюдать общепринятые правила поведения, в т.ч. правила игры, несформированность предпосылок учебного поведения.

Описание и анализ проблемной ситуации: Мальчику нравится взаимодействовать с другими детьми в группе. Однако уровень развития его игровых, коммуникативных, социальных навыков заметно ниже. По этой причине он часто оказывается «вне игры». Это провоцирует дезадаптивное поведение с его стороны. Пытаясь привлечь внимание других детей, он может проявлять агрессию. Например, толкнуть или стукнуть другого ребенка. Обучение ребенка простым играм с правилами позволило бы усилить взаимодействие с другими детьми и уменьшить проявления агрессивного поведения.

Цель работы с ребенком: научить играть в простые игры с переходом ходов.

Разрешение проблемной ситуации: для реализации поставленной задачи педагогами детского сада были разработаны упрощенные модификации известных

подвижных игр с правилами (баскетбол, футбол, кольцоброс и т.д.). Примеры: – по очереди бросать мяч в корзину; – по очереди забивать мяч в ворота; – по очереди кидать кольцо на конус и т.д.

В процессе обучения предполагалась подгрупповая форма работы. Для достижения поставленной цели использовались следующие способы: структурирование игрового пространства, визуализация правил игры и жетонная система подкрепления.

Описание методики работы: до начала занятия педагог структурирует игровое пространство. Например, ставит корзину, в которую необходимо забросить мяч. На небольшом расстоянии от корзины последовательно выкладываются несколько обручей. Каждый обруч обозначает местонахождение одного из детей. Первый, ближний к корзине обруч совпадает с цветом мяча (например, красный). Это позволяет лучше понять, что кидает мяч тот, кто стоит внутри красного обруча. Остальные обручи — другого цвета (например, зеленые). В них располагаются те дети, которые ожидают своей очереди. Таким образом, с помощью обручей обозначаются зоны, в которых должны находиться дети. Рядом с корзиной размещается доска, на которой нарисована длинная полоса с ячейками. После каждого попадания мяча в корзину — в каждую последующую ячейку прикрепляется магнитик/смайлик (жетон). В последней ячейке размещается картинка, изображающая любимую деятельность детей (например, игра «в снежки» — пенопластовые шарики). Это означает, что, когда все ячейки будут заполнены, дети будут играть в свою любимую игру «снежки». Таким образом, у них появляется общая цель, что усиливает взаимодействие, осуществляется структурирование игрового пространства, визуализация правил игры и усиление мотивации. Когда пространство подготовлено, в игровую комнату или спортзал приглашаются дети. Педагог объясняет правила игры, используя наглядную демонстрацию действий, и начинает игру. Если кто-то из детей не соблюдает правил, ему дают подсказку, чтобы он встал на место. Каждый раз используются аналогичные игры с различными игровыми материалами для разнообразия и поддержания интереса у детей.

Результаты работы: у мальчика, прошедшего курс таких групповых занятий, сформировались навыки простых подвижных игр с правилами, уменьшилось количество агрессивных проявлений по отношению к другим детям за счет «включенности» в игровую ситуацию.

**Кейс. Формирование начальных учебных навыков.** Краткое описание ребенка. Мальчик с расстройством аутистического спектра (РАС). Возраст — 7 лет. Экспрессивная речь отсутствует. Отмечаются только вокализации. Понимание речи сильно нарушено. С трудом реагирует на слуховые стимулы. Преобладает зрительная ориентировка и память. Для осуществления коммуникации ребенок использует систему альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS).

Описание и анализ проблемной ситуации: на развивающих занятиях в течение нескольких месяцев у мальчика не удалось сформировать навыки соотнесения числа и

количества предметов. По всей видимости, это было связано с отсутствием мотивации к учебной деятельности, в т.ч. с отсутствием интереса к используемым стимульным материалам.

Цели работы с ребенком: научить соотносить число (изображение цифры) с количеством предметов в пределах трех. Разрешение проблемной ситуации. Было решено адаптировать методику обучения к индивидуальным потребностям ребенка и использовать на занятиях вместо счетных материалов мотиваторы, побуждающие его к совместной деятельности. В качестве адаптированных стимульных материалов были выбраны:

1. Любимые лакомства ребенка: маленькие мармеладные мишки, конфеты «Скиттлс», «M&M's», семечки.

2. Карточки с изображением цифр «1», «2», «3». Под цифрами нарисовано соответствующее количество точек (визуальная подсказка).

3. Карточки с изображением цифр «1», «2», «3» (без визуальных подсказок).

В ходе работы использовалась методика пошагового обучения. Описание методики работы: в ходе индивидуальной работы ребенка учат обменивать карточки с цифрами на соответствующее количество кусочков лакомства. Процедура обучения включает следующий порядок действий: Ребенок и педагог сидят напротив друг друга. Позади ребенка находится помощник. Педагог кладет перед ребенком карточку/карточки с цифрами, а перед собой тарелку с определенным количеством кусочков лакомства. Помощник по мере необходимости помогает ребенку взять нужную карточку и отдать педагогу. Педагог забирает карточку и моментально отдает ребенку кусочки сладостей. Ребенок съедает лакомство. Каждое задание многократно повторяется. Алгоритм обучения включает следующие шаги:

Шаг 1. Ребенок обменивает карточку с изображением цифры «1» на один кусочек лакомства, лежащий на тарелке.

Шаг 2. Ребенок обменивает карточку с изображением цифры «2» на два кусочка лакомства, лежащих на тарелке.

Шаг 3. Ребенок выбирает карточку с цифрой «1» или «2» в соответствии с количеством кусочков лакомства, лежащих на тарелке, и обменивает ее на лакомства.

Шаг 4. Ребенок обменивает карточку с изображением цифры «3» на три кусочка лакомства, лежащих на тарелке.

Шаг 5. Ребенок выбирает карточку с цифрой «1», «2» или «3» в соответствии с количеством кусочков лакомства, лежащих на тарелке, и обменивает ее на лакомство.

Обучение на шаге 3 и 5 осуществлялось при помощи визуальных подсказок. В качестве подсказок использовались карточки с цифрами и нарисованными точками, количество которых соответствовало данной цифре. Обучение осуществляется в четыре этапа, в зависимости от уровня подсказки:

I этап. Обмен карточек с цифрами, на которых нарисовано определенное количество точек, на соответствующее количество сладостей.

II этап. Обмен карточек с цифрами, на которых нарисовано определенное количество точек, на соответствующее количество сладостей. На этом этапе карточки с цифрами помещаются в «карман» так, чтобы точки не были видны. Ребенок вытаскивает карточку из «кармана» и только после этого видит количество изображенных на ней точек.

III этап. Обмен карточек с цифрами (без точек) на соответствующее количество сладостей. На этом этапе присутствует подсказка. Справа от ребенка в качестве подсказки размещены дополнительные карточки с цифрами и точками.

IV этап. Обмен карточек с цифрами (без точек) на соответствующее количество сладостей. Подсказки отсутствуют. Переход на каждый последующий этап осуществляется только после того, как ребенок самостоятельно безошибочно осваивает предыдущий шаг. Затем данный навык переносится на работу со счетным материалом. Когда ребенок научается использовать навык, оперируя со счетным материалом, обучение продолжается в группе.

Результаты работы: в течение полугода на индивидуальных занятиях ребенок научился соотносить карточку с изображением определенной цифры с соответствующим количеством кусочков сладостей в пределах трех. Затем был осуществлен перенос навыка в учебную ситуацию, его использование в работе с учебным материалом и в групповой работе со сверстниками.

Таким образом, гибкое внедрение в образовательный процесс инклюзивных технологий, основанных на специальных и адаптированных методах обучения, позволяет осуществлять на дошкольном уровне основного общего образования совместное обучение детей с ОВЗ и нормально развивающихся сверстников.

#### **Кейс. Развитие связной речи. Вид кейса – стратегия.**

Возможности использования кейса. Кейс предназначен для работы с родителями детей дошкольного возраста. Полезным будет его использование в работе со студентами психолого-педагогического направления всех уровней для осмысления и обретения опыта принятия эффективных решений в организации взаимодействия родителей и детей.

Цель – повысить компетентность родителей в вопросах развития связной речи у детей дошкольного возраста.

Введение. Связная речь - высшая форма речемыслительной деятельности, которая определяет уровень речевого и умственного развития ребенка (Т.В. Ахутина, Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Ф.А. Сохин и др.). Дошкольный возраст как никакой другой характеризуется сильнейшей зависимостью от взрослого. Именно с близкими взрослыми (мамой, папой) ребенок встречается на первых этапах своей жизни и именно от них и через них знакомится с окружающим миром, впервые слышит человеческую речь, начинает овладевать предметами и орудиями своей деятельности, а в дальнейшем и постигать сложную систему человеческих

взаимоотношений. Родители оказывают огромное влияние на развития языка ребенка, т.к дети строят свою речь в соответствии с той речью, которую слышат вокруг. Иногда взрослые недооценивают значение общения с ребенком, разговоров и игр с ним, не поддерживают речевую активность, и ребенок перестает общаться с близкими, остается предоставленным самому себе, что отрицательно сказывается на его речевом развитии.

Основная часть. **Ситуация №1.** Благополучная семья. Оба родителя работающие люди. В свободное время общение с ребенком заменяют игрушками разных видов. Ребенок: Света 5 лет, активная жизнерадостная девочка, после садика чаще играет в одиночестве с игрушками, делает попытки общения с родителями, но они не уделяют этому должного внимания. В детском саду при общении со сверстниками и воспитателями идет на контакт, но словарный запас скуден, ответы короткие, односложные.

Проанализируйте ситуацию и ответьте на следующие вопросы:

1. Подумайте, способствует ли развитию связной речи ребенка большое разнообразие игрушек?

2. Как можно родителям использовать игрушки в развитии связной речи ребенка?

**Ситуация №2.** Обеспеченная семья. Оба родителя большое количество своего времени проводят на работе. Их трехлетняя дочь, Маша, находится под присмотром няни. Няня - молодая девушка, без педагогического образования, в её речи присутствуют жаргонизмы и сокращённые слова, непонятные для ребёнка. С Машей няня общается как со сверстниками. В детском саду ребенок посещает логопедическую группу для детей с ОНР. На ПМПК поставили ОНР III. На вопросы отвечает односложными предложениями.

Проанализируйте ситуацию и ответьте на следующие вопросы:

1. Как речь няни может сказаться на развитии речи ребенка?

Предполагаемые ответы к ситуациям

Ответы к ситуации №1.

- Подумайте, способствует ли развитию связной речи ребенка большое разнообразие игрушек?

Игрушка - спутник жизни ребенка, источник его радости. Игрушка чрезвычайно разнообразна по типам, материалам, по технике изготовления, возрастному и воспитательному назначению. Но при всем разнообразии игрушек в них, прежде всего, изображаются реальные вещи и предметы, с которыми действует ребенок. Игрушки и игровые материалы должны соответствовать возрасту малыша, уровню его развития.

С одной только машинкой вы можете придумать много самых разнообразных игр, и все они будут способствовать развитию малыша. Все дети - хорошие имитаторы. Малыши повторяют за взрослыми действия, звуки и слова, таким образом, они осваивают новые навыки и учатся говорить.

Таким образом, на протяжении всего дошкольного возраста общение ребенка направлено на познание окружающего мира. Игрушка является важным предметом в общении ребенка. Дети общаются в игре, по поводу игры или игрушки, развивая речь и

обогащая свой словарный запас. А разнообразие игрушек еще лучше способствует развитию связной речи.

- Как можно родителям использовать игрушки в развитии связной речи ребенка?

В дошкольном возрасте игрушка является главным наглядным средством, способным вызвать интерес, к слову. Описание игрушки – связное последовательное описание внешнего вида игрушки, иногда с добавлением личного отношения ребенка к ней, или описание действий и образа жизни изображенного в игрушке живого существа. Описание игрушек может проводиться в виде дидактической игры («Магазин игрушек» (посуды, одежды), «Чудесный мешочек», «Кто это?», «Почтальон принес посылку» и др.). Например, вниманию детей предлагается 5 – 6 игрушек для рассматривания их внешнего вида и определения качеств – цвета, формы, размера, материала. Появление игрушек может быть обыграно – почтальон принес посылку. Затем об одной из игрушек дается загадка: «Грива на шее волной, хвост трубой, меж ушей челка» (конь); «Идет мохнатый, идет бородатый, рожищами помахивает, бородицей потряхивает, копытами постукивает» (баран).

Необходимо учить ребенка выполнять последовательность действий, составляющих одну операцию, тренировать переключение внимания, развивать память. Помогут в этом и бытовые ситуации, и специально организованные игры. Накрываем на стол: попросите ребенка помочь вам накрыть на стол или накрыть стол для игрушек. Нужно достать из шкафа скатерть, постелить ее на стол, из кухонного шкафа достать тарелки, ложки и вилки, расставить тарелки на столе, возле каждой тарелки положить салфетку, ложку и вилку. Обычно детям очень нравится накрывать на стол, устраивайте праздничные ужины почаще и просите ребенка помочь вам. Это может стать новой семейной традицией. Ищем клад: Дайте ребенку задание: «Нужно пойти в комнату и найти предмет. Принести предмет и взять «клад»». Постепенно игру можно усложнять: предмет можно перекладывать на другое место или переносить в другую комнату и класть на определенное место; комнаты, места и предметы можно не называть прямо, а описывать в виде загадки или обрисовывать признаки (например, «положи предмет под то, что имеет четыре ножки и на чем лежит книга»); увеличивать количество действий, которые должен сделать ребенок.

*Ответ к ситуации №2.* - Как речь няни может сказаться на развитии речи ребенка?

Необходимым условием развития речи детей является образец для подражания. Дети научаются говорить так, как говорят окружающие их взрослые, речи которых они подражают.

Няне стоит следить за своей речью, проговаривая слова правильно, и не пытаться говорить с ребенком на его языке, коверкая слова – пассивный словарь в этом возрасте гораздо больше, чем активный, и неправильно произносимые родителями слова запечатлеются в памяти ребенка именно в таком виде.

Записка преподавателя

1. Родитель должен предложить свои ответы на поставленные вопросы:

- \* Подумайте, способствует ли развитию связной речи ребенка большое разнообразие игрушек?
- \* Как можно родителям использовать игрушки в развитии связной речи ребенка?
- \* Как речь няни может сказаться на развитии речи ребенка?

2. Преподаватель может ориентироваться на предложенные варианты ответов.

**Кейс. Упущенное время.** Кейс предназначен для педагогического состава группы комбинированной направленности детского сада общеобразовательного вида.

Цель: совместное обсуждение и анализ ситуации участниками кейса, отработка умений выявлять и решать проблемы определенного типа.

Ситуация. Миша, 5 лет. В средней группе детского сада есть мальчик по имени Миша. После перенесенного инфекционного заболевания средней степени тяжести мальчик сильно ослаб. У ребенка заметно снизилась работоспособность, возникают трудности с ранее простыми в выполнении заданиями (работа с картинками, словами, поделками и пр.). С игровой деятельностью проблем не наблюдается, но, в силу ослабленности, Миша не играет в подвижные игры с другими детьми. Предпочитает играть в одиночестве, либо в спокойные игры, не требующие больших энергозатрат. Отсутствует яркое выражение каких-либо эмоций. Не капризничает. Улыбка появляется на лице, когда выполняет знакомые задания.

В связи с долгой болезнью ребенок пропустил много занятий и начал испытывать заметные трудности в освоении образовательной программы. Мише стало сложно выполнять задания, которые с лёгкостью выполняют другие дети. Это его еще больше расстраивает и страх перед неудачами замедляет процесс восстановления работоспособности после болезни.

Ребенок воспитывается в полной семье, вниманием не обделен. Родители мальчика переживают за его дальнейшие успехи, пытаются заниматься самостоятельно, но без помощи квалифицированного специалиста добиться результата у них не получается.

Вопросы для обсуждения

1. Нужны ли ребенку индивидуальные занятия с логопедом?
2. Чем объясняется состояние Миши?
3. Что необходимо предпринять, по вашему мнению, чтобы поддержать мальчика?
4. Как организовать работу с родителями мальчика?
5. Нуждается ли Миша в дополнительной помощи специалистов?

Прогнозирование

Долгое отсутствие в детском саду наложило серьезный отпечаток на освоении ребенком образовательной программы. Миша нуждается в поддержке со стороны и в поощрении. Иначе у него разовьется комплекс неполноценности, самостоятельно он не сможет вернуться к прежним успехам.

Записка преподавателя

Чтобы устранить у ребенка страх перед неудачами в данной ситуации, воспитателю необходимо поддержать мальчика, помочь ему постепенно привыкнуть к усложнившимся заданиям, разобраться в последовательности действий для их выполнения. Возможно, для начала давать ему задания попроще, чтобы их правильное выполнение давало ему уверенность для выполнения заданий посложнее.

#### Заключение по ситуации

Каждый раз необходимо анализировать конкретную ситуацию, характерную именно для этого ребенка. И, уже опираясь на это, можно выработать индивидуальную стратегию взаимодействия с ним. Это, конечно же, очень ответственный шаг. Ведь если выбор окажется неверным, положение ребенка в детском коллективе и дома может только ухудшиться. Поэтому возрастает необходимость совместной работы педагогов, психологов, медиков.

Таким образом, данная ситуация может иметь два пути исхода: один - положительный, с помощью должной работы воспитателя, логопеда и родителей, второй - губительный для дальнейшего развития ребенка и его психо-эмоционального состояния.

#### **Кейс-задача по развитию речи “Проблема маленького города”.**

Предназначен для: педагогов ДОУ.

Цель создания кейса: стимулировать познавательную активность участников через практическую деятельность и диалог с помощью смоделированной ситуации.

Задачи:

- 1) формирование аналитических навыков и умения прогнозировать;
- 2) формирование способности работать с информацией, выделять ключевые проблемы и тенденции в рассматриваемых процессах;
- 3) формирование умений формулировать и обосновывать собственную точку зрения как необходимый элемент профессиональной деятельности;
- 4) формирование способности искать альтернативные варианты в условиях неопределенности.

Методические рекомендации по использованию кейса.

Прежде, чем начать решать кейс, необходимо ознакомиться с алгоритмом работы (см. Приложение 1.)

Время работы с кейсом 15-20 минут.

В “Приложении 2” представлено авторское разрешение ситуации в виде описания того, как будет развиваться данная ситуация в реальной жизни: возможного “благоприятного” или “неблагоприятного” исхода. Данной информацией можно воспользоваться после решения кейса и обсуждения его с другими участниками.

Введение. Сведения о главных действующих лицах:

1) Витя К., 5 лет. ОНР II. 2) Старший воспитатель. Не может работать с “неудобным, трудным” ребенком. Предыстория, рассматриваемой далее ситуации:



Витя живет в небольшом городе N, в котором нет детских садов комбинированного вида, групп комбинированной направленности. В общеобразовательном детском саду, который посещает Витя, не предусмотрена ставка логопеда. Родители водят Витю на занятия к частному логопеду, где занимаются звукопостановкой.

Основная часть. У Вити К. отмечается речевой негативизм, который выражается в отказе от общения, замкнутости, наблюдается агрессивность, заниженная самооценка. Предпочитает скорее вступить в общение со взрослым, чем со сверстником. Он остается безучастным к попыткам партнеров по общению привлечь его к совместной деятельности, не поддерживает начатое общение. Редко обращается к сверстникам с просьбами или попытками обсуждения, наиболее часто употребляемым типом высказываний являлся вопрос, адресованный взрослому или без адресованный вопрос. Предпочитает действовать молча, часто не учитывая невербальный контекст ситуации. Создает конфликтные ситуации, активно включается в конфликты, возникшие между другими детьми.

Воспитатель отмечает, что во время групповых занятий ребенок затрудняется отвечать на заданные вопросы, не может пересказать предложенный текст, затрудняется составить рассказ по картине. Это, в свою очередь, вызывает “насмешки” со стороны детей, что приводит к возникновению конфликта на занятии.

Заключение. Воспитатель, чтобы не мешать ходу образовательного процесса, отдает “трудного” ребенка на попечение младшему воспитателю.

Вопросы.

1. Кто Вите К. вынес психолого-педагогическое заключение: ОНР II, если ребенок не проходил ПМПК?
2. Должен ли воспитатель индивидуально заниматься с ребенком с речевым нарушением (ОНР II)?
3. Верно ли действует воспитатель, исключая ребенка из участия в групповых занятиях?
4. Отражаются ли действия воспитателя на речевом, психологическом развитии ребенка?
5. Как бы вы (на месте воспитателя) поступили, если бы в вашей группе был ребенок с подобными трудностями?
6. Какие методы по развитию связной речи может использовать воспитатель?

Приложение 1.

Предлагаемый подход к анализу кейса (записка преподавателя).

Участники в группах выбирают "модератора", координирующего работу, "секретаря" - фиксирующего результаты работы. Публичную презентацию принятого решения осуществляет “скипер”. Он кратко оглашает содержание и суть проблемы, озвучивает предложенные варианты и представляет альтернативный вариант, обосновывая его значимость.

Алгоритм работы: 1. Изучение предоставленной информации; 2. Определение сути проблемы; 3. Выполнение задания (нахождение решения); 4. Представление и отстаивание своего варианта решения задания; 5. Выслушивание точек зрения других участников.

## Приложение 2.

Заключение по ситуации.

1) Благоприятный исход. Специалисты ДОО советуют родителям пройти ПМПК, для получения рекомендаций обучения по адаптированной образовательной программе, для исключения возможных неврологических или эмоционально-волевых расстройств.

Основным методом формирования диалогической речи в повседневном общении является разговор воспитателя с детьми (неподготовленный диалог). Это наиболее распространенная, общедоступная и универсальная форма речевого общения воспитателя с детьми в повседневной жизни. Воспитатель - инициатор беседы. Во время прогулки необходимо беседовать с ребенком об окружающем мире. Задавать вопросы на интересующие ребенка темы. Не отстранять ребенка от речевой среды, а наоборот, вовлекать в нее. Использовать коммуникативные игры, выделять ребенку такую роль, в которой он будет чувствовать себя спокойно и комфортно. Постепенно, диалогическая речь развивается, ребенок включается в игру со сверстниками, входит в коммуникативную среду, формируются социальные связи. Воспитатель дает рекомендации родителям по речевому развитию ребенка, например, путем вопросов обращать внимание на окружающую действительность; читать книги и рассматривать в них иллюстрации, с дальнейшим обсуждением прочитанного и увиденного; играть в игры, интересующие ребенка.

2) Неблагоприятный исход. Воспитатель продолжает исключать ребенка из образовательной деятельности, не учитывает индивидуальные особенности. Ребенок, тем самым, не принимает участие в образовательном процессе, не работает в коллективе, социальные связи не формируются. Сверстники не принимают его в игру, воспринимают как аутсайдера. Ребенок проявляет агрессию чаще, привлекая тем самым внимание окружающих. Воспитатель жалуется на поведение ребенка родителям. Возможно возникновение неадекватной реакции родителей, которая будет проявляться либо в агрессии на ребенка, либо в проявлении чрезмерной опеки. В дальнейшем, возникают трудности в обучении в школе, в принятии ребенка школьным коллективом.

**Кейс.** Кейс разработан для будущих сотрудников ДООУ, для возможности проанализировать и найти решение ситуации, с точки зрения разных специалистов, которая может произойти в работе. Кейс может применяться как для индивидуальных, так и для групповых работ.

Ситуация: Мальчик Женя 5 лет, с 3-х лет посещает речевую группу. Средняя степень адаптации, завершена на 35-й день пребывания в ДООУ. Большую часть времени ребенок живет с бабушкой, так как родители большую часть времени находятся в командировках.

**ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ:** В общении со взрослыми испытывает трудности, с детьми пытается выйти на контакт, но попытки контакта зачастую переходят в конфликт. Игра носит манипулятивный характер, чаще всего манипулирует машинкой водить её туда-сюда. Игровое действие не сопровождается речью. Любит рассматривать картинки в книжках, по просьбе воспитателя может показать всех персонажей сказки. Логопед дает задания воспитателю, но по мнению логопеда, задания игнорируются. На логопедических занятиях мальчик проявляет интерес, но домашние задания не выполняются. В речи заменяет незнакомые слова похожими по смыслу, высказывания бедны и однотипны по содержанию; чаще выражают предметы. Нарушен грамматический строй речи. В речи отсутствуют местоимения. Не использует мимику и жесты. Поведение ребёнка непредсказуемое. Мальчик пуглив и впечатлителен.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ:** из-за постоянных длительных отъездов родителей на работу, воспитанием ребенка занимается бабушка. Атмосфера в семье благоприятная. Воспитатели замечают, что “бабушка чрезмерно балует внука и многое ему позволяет”. Рекомендации логопеда и воспитателя не выполняются. Женя очень привязан к матери. И в первые дни после её отъезда в командировку наблюдается резкие “скачки” в настроении. Родители жалуются на незначительную динамику в развитии речи ребёнка.

**Инструкция к выполнению:** Прочитайте ситуацию и проанализируйте ее. Выделите основную проблему (причину). Представьте способы решения ситуации.

**Записка преподавателя**

Методические особенности работы с предлагаемой ситуацией в ходе учебного занятия: кейс можно использовать на мастер-классах, педагогических дизайнах и на других профессиональных встречах, где данный кейс будет актуален, также можно предоставить студентам 3-4 курсов, обучающимся по направлению подготовки специальное (дефектологическое) образование профиль “логопедия” и “педагогика и психология дошкольного образования”.

**Заключение по ситуации**

Причина	Проблема	Последствие проблемы
Гиперопека со стороны бабушки.	Недостаток внимания родителей, а также контроля над выполнением заданий логопеда	Невыполнение обязанностей родительской стороны, прописанных в договоре о зачислении ребенка в ДОО и подписанный обеими сторонами.
Родители не выполняющие свои обязанности по воспитанию и обучению ребенка	Трудности в общении со сверстниками и взрослыми, демонстративное поведение, направленное на привлечение внимания.	Отсутствие коррекции ОНР II.

**Кейс. Ребенок с ОВЗ в детском саду.**

**Введение.** В детский сад поступил мальчик 5-ти лет. Адаптационный период проходил долго, болезненно. Имеются нарушения опорно-двигательного аппарата: поражение правой руки. Ведущая рука левая. Эмоционально тревожен, обидчив, инфантилен. В целом отмечается недостаточность психической активности и поведения, проявляющейся в пассивности, безразличии к окружающему. Темп деятельности замедленный. Побуждение к двигательной и речевой активности отсутствует. Общее звучание речи смазанное, замедленное. Звукопроизношение, слоговая структура слов, лексико-грамматический строй речи нарушены. Словарный запас неточный, в речи использует простые предложения. Навыками самообслуживания владеет недостаточно.

**Проблема.** В общении с окружающими очень избирателен. Предпочитает общаться со взрослыми. Дети в группе встретили мальчика неадекватно: смеялись над ним, обзывались. На что ребенок реагировал агрессивно, мог толкнуть или ударить. Поэтому многие родители детей из группы требуют предпринять какие-либо меры, например, предлагают его исключить.

На занятиях и в бытовых ситуациях не стремится к самостоятельности, ждет помощи со стороны окружающих. Известно, что родители чрезмерно опекают, жалеют, потакают любым капризам. Предложите стратегию действий в ситуации.

### **Профессиональная задачи**

*Обобщенная формулировка задачи.* В Федеральном Законе «Об образовании в РФ» инклюзивное образование трактуется как обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. Однако многие обучающиеся, воспитанники с ОВЗ получают образование в условиях специальных образовательных организаций либо остаются неохваченными системой образования.

**Ключевое задание** Дайте описание модели инклюзивного образования в одном из регионов РФ.

**Контекст решения задачи.** Для организации инклюзивного образования должны быть созданы специальные условия: обеспечение устойчивой государственной политики в регионе; наличие нормативно-правовых основ инклюзивного образования; формирование толерантного отношения социума к проблемам инвалидности; своевременное выявление онтогенетических отклонений и своевременная комплексная помощь; подготовка компетентных педагогов; разработка технологий организации инклюзивного образования; обеспечение «безбарьерной среды»; снабжение современными техническими средствами; организация комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения детей с ОВЗ, которые обучаются в условиях инклюзии; разработка программно-методического сопровождения коррекционно-образовательного процесса.

**Задания, которые приведут к решению (продукту)**

1. Определите, какое теоретическое знание поможет решить задачу.

2. Изучите международные и федеральные нормативные документы, регламентирующие организацию инклюзивного образования.
3. Соберите информацию о том, как решают эту задачу в Республике Коми.
4. Сравните региональную модель организации инклюзивного образования с отечественным и зарубежным опытом. Представьте результаты сравнений в таблице.

\*\*\*

*Обобщенная формулировка задачи.* Л.С. Выготский в своих работах указывал, что проблемы особого ребенка заключаются не в его биологическом нарушении, а в нарушении социальной адаптации. При этом структура нарушения даже внутри одной категории детей (например, у лиц с тяжелыми нарушениями речи) может быть различна. У одного ребенка в большей степени нарушена произносительная сторона речи, у другого отсутствует или недостаточно сформировано понимание речевого высказывания. Возникают вопросы: от чего зависит структура нарушения? Можно ли с помощью организованной среды влиять на изменения в структуре нарушения?

*Ключевое задание.* Для каких детей с ОВЗ инклюзивное образование может быть эффективным?

*Контекст решения задачи.* В общеобразовательной организации в одном детском коллективе обучаются нормально развивающиеся дети и их сверстники с ОВЗ. У двух детей с ОВЗ речевые нарушения – общее недоразвитие речи (ОНР); один ребенок с детским церебральным параличом (ДЦП) – гиперкинетическая форма. Коррекционно-педагогическая работа воспитателя осуществляется параллельно с работой учителя-логопеда. Однако положительная динамика отмечается только у ребенка с ДЦП и одного ребенка с ОНР. Второй ребенок с аналогичным речевым нарушением не усваивает учебный материал.

*Задания, которые приведут к решению (продукту)*

1. Определите, какое теоретическое знание поможет решить задачу.
2. Изучите общие и специфические особенности развития детей с ОВЗ.
3. Сравните три подхода к классификации видов дизонтогенеза (Л.С. Выготского, В.В. Лебединского и М.М. Семаго). Результаты сравнения представьте в таблице.
4. Отрадите структуру нарушений детей, о которых говорилось в задаче.
5. Сформулируйте условия, при которых среда благоприятно влияет на развитие ребенка с ОВЗ и наоборот.
6. Оформите окончательный вариант решения задачи.

\*\*\*

*Обобщенная формулировка задачи.* В настоящее время в отечественной практике инклюзивно обучается значительное количество детей с ОВЗ. При этом не во всех образовательных организациях созданы специальные условия для таких детей. Отсутствует доступ ко всем образовательным ресурсам, нет необходимых специалистов. Образовательный процесс недостаточно оснащен адаптированными программами и

специальными средствами. Отсутствует система психолого-педагогического сопровождения интегрированных детей. Этот процесс называют формальной инклюзией (псевдоинклюзией).

**Ключевое задание.** Что необходимо предпринять, чтобы трансформировать формальную инклюзию в эффективное инклюзивное образование?

**Контекст решения задачи.** В образовательной организации в сельской местности воспитываются дети с ОВЗ, среди которых один ребенок с синдромом Дауна; двое имеют тяжелые речевые нарушения (ТНР); у одного ребенка выявлены расстройства аутистического спектра (РАС). В организации созданы следующие специальные условия: работают специалисты (учитель-логопед, педагог-психолог, учитель-дефектолог); обеспечен доступ детей с ОВЗ ко всем помещениям здания; имеются программы и учебно-методические средства.

**Задания, которые приведут к решению (продукту)**

1. Определите, какое теоретическое знание поможет решить задачу.
2. Представьте свое понимание современных технологий, используемых в образовании.
3. Представьте схему «Технологии организации инклюзивного образования».
4. Составьте таблицу, в которой кратко будут описаны технологии психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ.
5. Изучите особенности создания коррекционно-развивающей среды в детском саду и предложите ее модель.
6. Определите, какие методы, приемы и формы можно использовать при организации совместного обучения детей с нормальным и нарушенным развитием.
7. Составьте алгоритм разработки адаптированной образовательной программы для ребенка с ОВЗ (синдром Дауна, РАС или ТНР – по выбору).

#### **Профессионально – ситуационная задача.**

Катя, 5 лет. С 4 лет посещает детский сад логопедическую группу. Адаптационный период прошла благополучно (адаптация длилась около двух мес.) Катя активная, подвижная девочка. В группе является лидером, при этом достаточно часто начинает действовать силой. В группе есть несколько подруг, при этом девочка с ними периодически ссорится. Конфликт решается с помощью родителей или воспитателей. Живет в полной расширенной семье (с бабушкой по линии отца). Отношения родителей являются напряженными, т.к. достаточно часто происходят ссоры между матерью девочки и бабушкой. Воспитатели ДООУ жалуются на высокий уровень агрессии, неустойчивый эмоциональный фон настроения: девочка может ударить, толкнуть или укусить кого-либо из детей в группе, также может резко закричать или заплакать.

Из беседы с родителями известно, что агрессию девочка начала проявлять около года назад. Дома ударить кого-либо из родителей себе не позволяет, но может ударить бабушку, если она сделает ей замечание. В отношениях с родителями пытается добиться своего: может начать плакать, бить себя по голове, разбрасывать игрушки. В таких

случаях родители пытаются игнорировать поведение ребенка, но бабушка пытается любыми способами ребенка успокоить, поэтому сразу все разрешает.

Задание: определите возможные причины сложившейся ситуации и предложите пути ее решения

**Профессионально – ситуационная задача.**

Девочка Саша проживает в семье, где существовал конфликт между бабушкой и мамой по вопросам воспитания ребенка. Если девочка жила у бабушки, её приводили в детский сад вовремя, и весь день проходил в рамках режима детского сада. Если девочку забирала мама, то ребенка привозили в 10.30, время, когда все занятия подходили к концу, и оставалась только прогулка и общение с детьми. Часто не приводили совсем. Группа подготовительная, логопедическая. Домашние задания логопеда не выполнялись. Забирала её бабушка рано после полдника. Воспитатель стала говорить, что такие посещения пользы ребенку не принесут. Мама пожаловалась заведующей, что воспитатель их учит. Итог: девочку забрали из детского сада, записали в подготовительную группу при школе.

Задание: определите возможные причины сложившейся ситуации и предложите пути ее решения.

**Профессионально – ситуационная задача.**

Света, 5 лет. Воспитателей беспокоило поведение Светы: девочка не играла с детьми, на занятиях отказывалась отвечать на вопросы, была пассивна. Своими тревогами они поделились с мамой. Покивав головой и не возразив ни слова, мама пошла к заведующему и пожаловалась на педагогов, которые не могут найти общего языка с ее дочерью. На следующий день заведующий, вызвав в кабинет воспитателей, сказал: «Родителям нельзя жаловаться на ребенка, нужно всегда им говорить, что их ребенок лучше всех».

Задание: определите возможные причины сложившейся ситуации и предложите пути ее решения

**Профессионально – ситуационная задача.**

На прием к психологу привели четырехлетнего Гришу. Мальчик охотно вступил в контакт, жадно набросился на игрушки, стоявшие на столе. Пирамиду он собрал кое-как, без учета величины колец, с удовольствием закрыл ее колпачком. С гордостью мальчик заявил, что умеет считать до 100. Оказалось, что он не только считает, но свободно складывает и вычитает в пределах 20. Он очень быстро справился с примерами, когда к 5 надо было прибавить 3 и к 8 прибавить 6.

Когда психолог поинтересовался, откуда мальчик это знает, Гриша ответил: «Запомнил, я же считал на микрокалькуляторе!» А сияющий папа добавил: «Моя мечта — купить сыну персональный компьютер!».

Но то, что происходило дальше, повергло родителей в недоумение: сын не смог пересчитать предметы, выложенные перед ним на столе; не сумел сложить 2 и 3 палочки,

находившиеся в правой и левой руке; ничего не смог построить из строительного материала; нарисовать; поиграть с мишкой.

Родители сказали, что ребенка это не заинтересовало, что больше всего он любит читать и знает все буквы. В беседе выяснилось, что сейчас Гриша не посещает детский сад, потому что не умеет общаться с детьми, кричит, плачет, и поэтому воспитатели поставили под сомнение психическое здоровье мальчика.

Задание: определите возможные причины сложившейся ситуации и предложите пути ее решения



# ПРИЛОЖЕНИЕ 11

Таблица 13

## Уровень мотивационно-личностной готовности к инклюзивному дошкольному образованию

№	ЭГ – о				№	ЭГ – зо			
	Уровень					Уровень			
	А	Б	В	Общий уровень		А	Б	В	ОУ
1	оптимальный	оптимальный	оптимальный	оптимальный	1	базовый	базовый	базовый	базовый
2	оптимальный	оптимальный	базовый	оптимальный	2	базовый	базовый	ориентиров-й	базовый
3	базовый	базовый	оптимальный	базовый	3	оптимальный	базовый	оптимальный	оптимальный
4	базовый	оптимальный	оптимальный	оптимальный	4	ориентировочный	базовый	базовый	базовый
5	базовый	базовый	базовый	базовый	5	оптимальный	оптимальный	базовый	оптимальный
6	оптимальный	оптимальный	оптимальный	оптимальный	6	базовый	базовый	ориентиров-й	базовый
7	базовый	оптимальный	базовый	базовый	7	оптимальный	базовый	оптимальный	оптимальный
8	ориентировочный	ориентировочный	оптимальный	ориентир-й	8	базовый	оптимальный	базовый	базовый
9	оптимальный	оптимальный	оптимальный	оптимальный	9	оптимальный	оптимальный	оптимальный	оптимальный
10	ориентировочный	ориентировочный	базовый	ориентир-й	10	оптимальный	базовый	оптимальный	оптимальный
11	оптимальный	базовый	базовый	базовый	11	базовый	базовый	ориентиров-й	базовый
12	базовый	базовый	ориентировочный	базовый	12	оптимальный	базовый	базовый	базовый
13	оптимальный	оптимальный	оптимальный	оптимальный	13	оптимальный	базовый	базовый	базовый
14	ориентировочный	базовый	базовый	базовый	14	оптимальный	базовый	базовый	базовый
15	базовый	базовый	ориентировочный	базовый	15	ориентировочный	базовый	ориентиров-й	ориентир-й
16	оптимальный	оптимальный	оптимальный	оптимальный	16	базовый	ориентир-й	базовый	базовый
17	ориентировочный	базовый	ориентировочный	ориентир-й	17	базовый	базовый	базовый	базовый
18	оптимальный	оптимальный	оптимальный	оптимальный	18	базовый	базовый	ориентиров-й	базовый

продолжение таблицы 13									
19	базовый	базовый	базовый	базовый	19	базовый	базовый	ориентиров-й	базовый
20	оптимальный	оптимальный	оптимальный	оптимальный	20	оптимальный	базовый	оптимальный	оптимальный
21	оптимальный	оптимальный	оптимальный	оптимальный	21	базовый	базовый	ориентиров-й	базовый
22	базовый	базовый	базовый	базовый	22	оптимальный	оптимальный	оптимальный	оптимальный
23	ориентировочный	базовый	ориентировочный	ориентир-й	23	оптимальный	оптимальный	базовый	оптимальный
"	Оптимальный - 43%      Базовый - 43%      Ориентировочный – 13%				24	оптимальный	оптимальный	оптимальный	оптимальный
					25	базовый	ориентир-й	базовый	базовый
					26	базовый	базовый	базовый	базовый
					27	базовый	оптимальный	оптимальный	оптимальный
					28	базовый	оптимальный	оптимальный	оптимальный
					29	оптимальный	оптимальный	оптимальный	оптимальный
					30	базовый	базовый	ориентиров-й	базовый
					31	базовый	оптимальный	оптимальный	оптимальный
					32	базовый	оптимальный	оптимальный	оптимальный
					33	ориентировочный	оптимальный	оптимальный	оптимальный
					34	оптимальный	оптимальный	оптимальный	оптимальный
					35	ориентировочный	базовый	ориентиров-й	ориентир-й
					36	базовый	оптимальный	оптимальный	оптимальный

Где, А - Методика изучения отношения будущих педагогов к ценностям инклюзивного образования (модифицированная методика В.В. Хитрюк), Б - Самооценка профессионально-педагогической мотивации (автор Н.П. Фетискин), В тест-опросник «Готовность педагогов к инклюзивному образованию детей» (Е.Г. Самарцева) – часть 1.

## Уровень информационной (содержательной) готовности к инклюзивному дошкольному образованию

№	ЭГ – о			№	ЭГ – зо		
	Уровень				Уровень		
	А	Б	Общий уровень		А	Б	Общий уровень
1	ориентировочный	базовый	базовый	1	оптимальный	оптимальный	оптимальный
2	оптимальный	оптимальный	оптимальный	2	базовый	базовый	базовый
3	базовый	базовый	базовый	3	ориентировочный	базовый	базовый
4	оптимальный	оптимальный	оптимальный	4	оптимальный	оптимальный	оптимальный
5	базовый	оптимальный	оптимальный	5	базовый	базовый	базовый
6	оптимальный	оптимальный	оптимальный	6	оптимальный	оптимальный	оптимальный
7	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный	7	базовый	базовый	базовый
8	базовый	базовый	базовый	8	базовый	базовый	базовый
9	оптимальный	оптимальный	оптимальный	9	оптимальный	оптимальный	оптимальный
10	оптимальный	базовый	базовый	10	оптимальный	оптимальный	оптимальный
11	оптимальный	оптимальный	оптимальный	11	оптимальный	оптимальный	оптимальный
12	оптимальный	оптимальный	оптимальный	12	базовый	базовый	базовый
13	оптимальный	оптимальный	оптимальный	13	базовый	базовый	базовый
14	оптимальный	оптимальный	оптимальный	14	оптимальный	оптимальный	оптимальный
15	оптимальный	оптимальный	оптимальный	15	базовый	базовый	базовый
16	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный	16	базовый	базовый	базовый
17	базовый	базовый	базовый	17	базовый	базовый	базовый
18	оптимальный	оптимальный	оптимальный	18	оптимальный	оптимальный	оптимальный
продолжение таблицы 14							

19	оптимальный	оптимальный	оптимальный	19	оптимальный	оптимальный	оптимальный
20	базовый	базовый	базовый	20	базовый	базовый	базовый
21	оптимальный	оптимальный	оптимальный	21	оптимальный	оптимальный	оптимальный
22	базовый	базовый	базовый	22	оптимальный	оптимальный	оптимальный
23	базовый	базовый	базовый	23	базовый	базовый	базовый
				24	оптимальный	оптимальный	оптимальный
				25	оптимальный	оптимальный	оптимальный
				26	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
				27	оптимальный	оптимальный	оптимальный
				28	ориентировочный	базовый	ориентировочный
				29	базовый	оптимальный	оптимальный
				30	базовый	базовый	базовый
				31	оптимальный	оптимальный	оптимальный
				32	базовый	базовый	базовый
				33	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
				34	оптимальный	оптимальный	оптимальный
				35	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
				36	базовый	базовый	базовый
				37	ориентировочный	ориентировочный	ориентировочный
оптимальный – 56%, базовый – 35%, ориентировочный – 9%				оптимальный – 44%, базовый – 42%, ориентировочный – 14%			

Где, А - тест-опросник «Готовность педагогов к инклюзивному образованию детей» (Е.Г. Самарцева), Б - тест «Специальная педагогика и психология»

**Диагностика технологического (деятельностного) уровня готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования**

*Таблица 15*

**Уровни готовности решать профессиональные задачи**

Группа респондентов	Уровни		
	оптимальный	базовый	ориентировочный
ЭГ – о	65%	26%	9%
ЭГ – зо	39%	47%	14%

*Таблица 16*

**Уровни готовности решать профессиональные задачи в контрольной и экспериментальной группах**

Группа респондентов	Уровни		
	оптимальный	базовый	ориентировочный
КГ – 2о	20%	35%	40%
КГ – 2 зо	35%	37%	28%
ЭГ – о	65%	26%	9%
ЭГ – зо	39%	47%	14%

## Список публикаций

- 1) Ткачук Т.А. К проблеме подготовки будущих педагогов к реализации инклюзивного образования / Т.А. Ткачук. - Двадцать вторая годичная сессия Ученого совета Сыктывкарского государственного университета имени Питирима Сорокина (Февральские чтения): сборник материалов: [Электронный ресурс]: текстовое учебное электронное издание на компакт-диске / отв. ред. Н.А. Михальченкова; ФГБУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина». – Электрон. текстовые дан. (3,4 Мб) – Сыктывкар: Изд-во СГУ им. Питирима Сорокина, 2015. –ISBN 978-5-87661-316-5 С. 268 – 270.
- 2) Ткачук, Т.А., Егорова, Е.Л. Модульно-компетентностный подход к проектированию и реализации ООП ВО по направлению подготовки педагогическое образование (профиль Дошкольное образование) [Текст] / Т.А. Ткачук, Е.Л. Егорова// Вестник современной науки: Научно-теоретический журнал / гл. ред. Е. Ф. Попова. – Волгоград: Изд-во «Сфера», 2016. – № 1: в 2-х ч. Ч. 2. - с.125 – 132.
- 3) Ткачук Т.А., Егорова Е.Л. Реализация модульно-компетентностного подхода в системе подготовки и повышения квалификации педагогов дошкольного образования / Т.А. Ткачук, Е.Л. Егорова. - Двадцать третья годичная сессия Ученого совета Сыктывкарского государственного университета имени Питирима Сорокина (Февральские чтения): сборник материалов: [Электронный ресурс]: текстовое учебное электронное издание на компакт-диске / отв. ред. Н.А. Михальченкова; ФГБУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина». – Электрон. текстовые дан. (3,4 Мб) – Сыктывкар: Изд-во СГУ им. Питирима Сорокина, 2016. –ISBN 978-5-87661-437-7. - С. 325 – 328.
- 4) Ткачук Т.А. Моделирование практико-ориентированной среды в системе подготовки педагогических кадров к инклюзивному образованию / Т.А. Ткачук. - Инновационные процессы развития образования: опыт и перспективы [Электронный ресурс]: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) 1 декабря 2016 г., г. Сыктывкар: текстовое научное электронное издание на компактдиске/ отв. редактор С.Н. Терентьева; ФГБУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина». – Электрон. текстовые дан. (7,23 Мб). – Сыктывкар: Изд-во СГУ им. Питирима Сорокина, 2016.
- 5) Ткачук Т.А., Егорова Е.Л. Опыт реализации модульно-компетентностного подхода в системе подготовки и повышения квалификации педагогов дошкольного образования / Т.А. Ткачук, Е.Л. Егорова. - Инновационные процессы развития образования: опыт и перспективы [Электронный ресурс]: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) 1 декабря 2016 г., г. Сыктывкар: текстовое научное электронное

издание на компактдиске/ отв. редактор С.Н. Терентьева; ФГБУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина». – Электрон. текстовые дан. (7,23 Мб). – Сыктывкар: Изд-во СГУ им. Питирима Сорокина, 2016.

- 6) Ткачук Т.А. Проблемы профессиональной подготовки будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования/ Т.А. Ткачук. - Инновационные процессы развития образования: опыт и перспективы [Электронный ресурс]: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) 21 ноября 2017 г., г. Сыктывкар: текстовое научное электронное издание на компактдиске/ отв. редактор С.Н. Терентьева; ФГБУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина». – Электрон. текстовые дан. (7,23 Мб). – Сыктывкар: Изд-во СГУ им. Питирима Сорокина, 2017.
- 7) Ткачук Т.А. Научно-методические условия профессиональной подготовки будущих педагогов к реализации инклюзивного дошкольного образования/ Т.А. Ткачук. - Двадцать пятая годовичная сессия Ученого совета Сыктывкарского государственного университета имени Питирима Сорокина (Февральские чтения): сборник материалов: [Электронный ресурс]: текстовое учебное электронное издание на компакт-диске / отв. ред. О.А. Сотникова; ФГБУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина». – Электрон. текстовые дан. (3,4 Мб) – Сыктывкар: Изд-во СГУ им. Питирима Сорокина, 2016. – ISBN 978-5-87661-437-7. - С. 312 – 316.